تصدير

تضع هيئة تخطيط الدولة في حكومة الجمهورية العربية السورية هذا التقرير الوطني الثاني عن التنمية البشرية 2004 أمام جميع المعنيين من صناع القرار، وأصحاب الرأي، والأكاديميين، والنشطاء في حقل العمل العام، وكافة المهتمين بالتعليم والتنمية البشرية في سورية،آخذين بالاعتبار حيوية الموضوع الذي يعالج موقع التعليم في بناء رأس المال البشري، ودوره في عملية التحول المجتمعي، وفي عملية التحول الاقتصادي والاجتماعي المتمثل حالياً بالخطة الخمسية العاشرة، التي تضع من بين أولوياتها الرئيسية تحقيق أهداف التنمية البشرية (الحياة المديدة للإنسان، واكتساب المعرفة والتمكن من نتاجها وتثميرها، والعيش بشكلٍ لائقٍ كريمٍ).

لقد رعت الهيئة إعداد هذا التقرير الوطني بالتعاون مع ممثلية برنامج الأمم المتحدة الإنمائي بالجمهورية العربية السورية التي قدمت لبلدنا مساعداتٍ فنيةً وتنمويةً بالغة الأثر في العديد من المجالات والميادين التنموية، وينصب جوهر التعاون الفني في تعزيز قدرات رأس المال البشري الوطني وتمكينه من تملك خيارات الاندماج في عملية التنمية. ونود في هذا المجال أن نعرب عن فائق الامتنان للجهود الحثيثة التي يبذلها الممثل المقيم السيد علي الزعتري، منذ استلام موقعه وليومنا هذا، لوضع أسس التعامل بين البرنامج والحكومة السورية على قواعد جديدة تضمن اختيار المشروعات والإستعانة بالخبرة الدولية بالشكل الذي يتماشى مع أولويات الإصلاح الاقتصادي وأهداف الخطة الإنمائية العاشرة.

ويهمنا أن نشير كذلك إلى أن دورهيئة تخطيط الدولة قد كان دوراً تيسيرياً لفريق التقرير والذي حرصنا على أن يكون مستقلاً في طرحه ومعالجاته لمحاور هذا التقرير وفصوله وذلك من أجل الخروج بصورة موضوعية عن واقع التعليم في بلدنا الحبيب وكيفية تشارك الدولة والقطاع الخاص والمجتمع الأهلي ونخبة المثقفين في تطوير أوضاع ذلك القطاع.

وعليه فإن هذا التقرير، وجرياً على تقاليد تقارير التنمية البشرية، لايعبر بالضرورة عن رأي الحكومة السورية أو عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي بل يعبر عن رأي نخبةٍ مرموقةٍ من أكاديميين وخبراء ومثقفين ومفكرين سوريين بهدف تقديم رؤيتهم حول محور العلاقة مابين التعليم والتنمية البشرية في سورية.

ومما لا شك فيه أن هذا الناتج لنخبة المفكرين سيحظى بالاهتمام والمراجعة من قبل صانعي القرار عموماً ومن قبل المخططين في وزارة التربية وفي هيئة تخطيط الدولة خاصةً إذا ما علمنابأن وزارة التربية تعمل حالياً على وضع تصورٍ كامل لإصلاح التعليم وفق الرؤية الأوسع لمستقبل الاقتصاد والمجتمع السوري خلال العقدين القادمين وموقع النظام التعليمي في التمهيد للانتقال لمجتمع المعرفة.

كما سيحظى التقرير بمناقشات واسعة على مستوى القوى الاجتماعية الفاعلة الأخرى وسيشكل مادة ثرية للباحثين ولطلبة الدراسات العليا للإهتداء بنتائجه وتطوير وتعميق معالجاته.

نود ختاماً لهذا التقرير أن نشير،وباعتزاز إلى أن اعتماد مبدأ الشفافية في المعالجة واعتماد النقد الصريح والصائب والعلمي والبناء في التقييم وفي طرح البدائل والسير باتجاه الإصلاح والتحديث والحكم الرشيد هي رؤية وطنية سورية نابعة من الإرادة السياسية التي تصر على وضع سورية في موقعها الملائم في القرن الحادي والعشرين حيث اتضحت تلك الأبعاد في خطاب القسم للسيد الرئيس الدكتور بشار الأسد رئيس الجمهورية ولم تزل واضحة في توجيهاته المستمرة التي تؤكد على ضرورة اتباع هذا النهج وعدم التخلي عنه، أود باسمي وباسم الحكومة السورية أن أتقدم بالشكر الجزيل لهيئة تخطيط الدولة والعاملين فيها على رعاية هذا العمل وتوفير التسهيلات الازمة لفريق التقرير كي يقوم بأداء مهامه بالوجه الأفضل. كما نتقدم بالشكر لفريق البحث ولجان القراء والدعم الفني، ولكل من ساهم بخدمة عمله وتيسيره من مؤسسات الدولة المختلفة، ونخص بالذكر وزارتي التربية والتعليم العالي إضافةً إلى ممثلية برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، التي لم تبخل بتوفير الخبرة العربية والدولية اللازمة وتقديم كل الدعم اللازم.

عبد الله الدردري
نائب رئيس مجلس الوزراء للشؤون الاقتصادية

تقديم

يبدي برنامج الأمم المتحدة الإنمائي اغتباطه الكبير بإنجاز فريق وطني مميز من الباحثين والخبراء والمثقفين السوريين المعنيين بقضايا التنمية البشرية، للتقرير الوطني الثاني الذي يتناول التعليم والتنمية البشرية في سورية. ولم يكن إنجاز هذا التقريرممكناً لولا المبادرة الإيجابية والروح التيسيرية الرائدة التي قدمتها هيئة تخطيط الدولة في الجمهورية العربية السورية للباحثين الوطنيين السوريين، وتسهيل وصولهم إلى البيانات والمعلومات وإجراء المقابلات والاستبيانات، والقيام بالجولات الميدانية التي حددها ذلك الفريق. وهي روح وممارسة تسود كافة المشاريع التنموية المشتركة والكثيرة مع سوريا.

يقدم برنامج الأمم المتحدة الإنمائي لهذه المشاريع كل الدعم الممكن، وفق سياساته الثابتة باحترام خيارات وسياسات شريكه الوطني بوصفه تعبيراً مؤسسياً عن الالتزام بقضايا التنمية البشرية في كل مكان، والتي تمثل السياسات الوطنية ركناً أساسياً فيه. فقناعة البرنامج في كل البلدان التي يعمل فيها هو أن الخطط والأولويات الوطنية هي الإطار المرجعي الأمثل لأنشطة العمل بغرض تحقيق التنمية. ويشجع البرنامج أن تنسيق هذه الخطط وتنفذها ضمن علاقة مؤسسة ووثيقة مع مؤسسات المجتمع المدني ضماناً لاستدامة التنمية وقبولها المجتمعي.

إن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي هو وليد الوعي العالمي المتزايد بترابط البشر فيما بينهم واعتمادهم المتبادل، وتشابك مصيرهم في مواجهة قضايا لم يعد ممكناً حلها إلا على مستوى التعاون العالمي، الذي يعكس وحدة البشر وتشابك مصيرهم، بغض النظر عن مستوى تطورهم الاقتصادي والاجتماعي والثقافي واختلاف أطيافهم وألسنتهم، وينظر البرنامج إلى هذا الاختلاف كتعبير عن الإثراء الانساني والتنوع المبدع في إطار وحدة البشرية ويستغل البرنامج هذا الثراء في رفد أعماله العالمية بخبرات نادرة متنوعة تسعى لتعزيز التنمية الانسانية وفي صلب اهتمامها نشر ثقافة التعايش والسلم من خلال التنمية كما يسعى البرنامج ليكون محور العمل العالمي هو تلبية أهداف التنمية الألفية الثانية والتي وافقت عليها الدول عام 2001.

لقد اختارت حكومة الجمهورية العربية السورية في ضوء خطتها الخمسية العاشرة التأشيرية الطموحة أن يكون محور التقرير الوطني الثاني عن التعليم والتنمية البشرية، ولقد دعم البرنامج هذا الاختيار بكل وجدانه وقوته انطلاقاً من الموقع السامي للتنمية الانسانية في شتى برامجه ومشاريعه. ولقد أثمر التعاون الإيجابي الفعال ما بين البرنامج وحكومة الجمهورية العربية السورية عن تيسير إنجاز هذا التقرير الرصين، وتمكين فريق البحث الوطني من القيام بعمله بشكل مسؤول ومستقل في آنٍ واحدٍ يعبرعن الهدف المشترك للجميع، وهو تحقيق أعلى معدل ممكن للتنمية الإنسانية في سورية.

سيستطلع قارئ التقرير صورةً واقعيةً لحالة التعليم في سورية، لا يعكس حضارة سورية العريقة ولا مستقبلها المنشود. فالتقاريرالمستقاة من المصادر الحكومية تشي بكثير من الحاجة الملحة لإجراء إصلاحات جوهرية في متن التعليم في سوريا بدءاً بالنوع ومروراً بالكم وتطالب بربط التعليم بمتطلبات المرحلة العالمية التي نعيشها، إن هذا التقرير صريح في عباراته قوي في طرحه صادق في نيته وهو ينادي أن هلموا إلى نهضةٍ عالميةٍ تعليميةٍ عاجلةٍ في سوريا وإلا فإن العواقب ستكون أعظم من أن نواجهها بما نملك من فهناك أجيال وراء أجيال من أطفال وشباب سورية رهن وضع تعليمي قاصرٍ وهم الطاقة التي نعول عليها في عملية التطوير والإنهاض اللازمة لمستقبل سورية فلا يجب أن نخذلهم أو نبخس حقهم في الحصول على حق من حقوقهم الانسانية،وهو حق التعليم ذو المستوى العالمي. إن هذا التعليم هو الذي سيضعهم في مصاف إخوتهم في البلدان العربية الأخرى، والذي سيؤهلهم للمنافسة الندية لمستويات التعليم في الدول الأكثر تقدماً.

إننا نأمل أن نكون قد وفينا هذا الموضوع الحيوي حقه في البحث والتمحيص وأن نكون قد أتينا بتوصيات مقبولة تمكن سورية من أن تطبيقها لتحصد نتائج طيبة في سنوات قادمة ولتهيئ أجيال سورية القادمة لنهضة علمية حقيقية ترتبط بمتطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل.

ويسرني إزاء هذا الجهد الكبير أن أبدي مشاعر الاحترام والعرفان لكل من ساهم وشارك بأية وسيلة في تيسير إنجاز هذا التقرير من لجان تيسير إدارية وفنية داعمة للوصول إلى البيانات والوثائق في كل من هيئة تخطيط الدولة ووزارة التربية ووزارة التعليم العالي والمكتب المركزي للإحصاء ، وسائر الجهات الإدارية الأخرى، كما يسرني أن أبدي أسمى تقدير لتلك النخبة من المثقفين والباحثين والأكاديميين السوريين الذين استفاد التقرير من مساهماتهم، أو خصوه بمساهمات قيمة تم إبرازها في أطر خاصة مميزة، وكذلك لجنة القراء، ويسرني أن أعرب عن امتنان خاص للمؤلف الرئيسي الاستاذ محمد جمال باروت الذي رافق كل مراحل إعداد التقرير ولمستشار البرنامج الدكتور دارم البصام، على جهودهما الدؤوبة في إيصال التقرير إلى ما هو عليه الآن.

وفي ذلك كله فإن البرنامج ميسر وداعم لكل ما يعزز القدرات البشرية الوطنية في سبيل التنمية والحكم الأفضل. فمن هذا البلد العظيم والراسخ الثقافة والميراث الحضاري المشع خرجت أولى جذور ما يعتز به العالم، وهو رؤية الأمم المتحدة، التي تمثلت في جذر الحكمة السورية القديمة " إعلم أنك مواطن العالم ".

علي الزعتري
منسق أنشطة الأمم المتحدة
الممثل المقيم لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي

المنسق الفني للمشروع أ. عصام شيخ أوغلي

الباحث الرئيسي أ. محمد جمال باروت

مستشار المشروع د. دارم البصام كبير المستشاريين / برنامج الأمم المتحدة الإنمائي

لجنة القراءة

د .إبراهيم العلي

أ. سمير سعيفان

د. عبد الله عبد الدائم

أ. عبد المنعم أبو نوار

د. محمد صفوح الأخرس

د. منير الحمش

د. نبيل سكر

د. نجاح العطار

د. نجيب عبد الواحد

لجنة التيسير

والدعم الفني لفريق البحث

د. إبراهيم العلي/ رئيس المكتب المركزي للإحصاء

أ. أحمد الحسن مستشار التعاون الدولي في هيئة تخطيط الدولة

أ. بسام السباعي/ معاون رئيس هيئة تخطيط الدولة

أ. جلال مراد (نقطة الارتكاز سابقاً)

د. سليمان الخطيب/ معاون وزير التربية

أ. ماهر الرز/ مدير إدارة التنمية البشرية والتخطيط في هيئة تخطيط الدولة

د. محمد الحسين/ معاون وزير الشؤون الاجتماعية والعمل سابقاً

د. نجيب عبد الواحد/ معاون وزير التعليم العالي

أ. خالد المعلم رئيس فريق الإعلام في برنامج الأمم المتحدة الإنمائي

أ. فاتن طيبي رئيسة فريق تطوير الأعمال / برنامج الأمم المتحدة الإنمائي

أ. هدى خطاب رئيسة فريق العمليات / برنامج الأمم المتحدة الإنمائي

الأوراق الخلفية والمساندة

د. إبراهيم العلي

د. أحمد الأشقر

د. آصف دياب

د. جبرائيل بشارة

أ. جمعة حجازي

د. حسن جبران

د. حسن حجازي

د. خالد الحامض

د. ديالا الحاج عارف

د. سعيد النابلسي

د. طارق الخير

د. عامر العبد الله

د. عبد الرزاق نجم

د. عبد الكريم حسين

د. عصام خوري

د. علي كنعان

د. غسان إبراهيم

د. مصطفى العبد الله

د. معن النقري

أ. ممدوح مبيض

د. موسى الضرير

السكرتاريا

محمد ويحة

نسرين ريحاوي

وضاح باروت

المحتويات

الفصل الأول: التعليم والتنمية البشرية (الأبعاد والاتجاهات المعاصرة)	19
التعلم من أجل توسيع الإدراك المعرفي	22
التعلم من أجل العمل	22
التعلم من أجل بناء الشخصية الإنسانية	23
التعلم من أجل فهم المجتمع الإنساني	24
الفصل الثاني: السياسات التعليمية (الواقع وبدائل التطوير)	29
المحور الأول تقويم واقع التوسع الكمي والأفقي	30
واقع التعليم ما قبل المدرسي	30
معدلات الالتحاق بالتعليم الأساسي بين الإلزامية والفاقد	32
معدّلات الالتحاق بالتعليم الثانوي	34
ربع الناجحين في شهادة التعليم الأساسي لا يلتحقون بالتعليم الثانوي	37
معدّلات الالتحاق بالتعليم العالي(تدهور مستمر)	38
خلاصة	41
المحور الثاني العملية التعليمية وسؤال النوعية(تقويم الكفاءة الداخلية)	44
سياسات القبول	45
التعليم ماقبل الجامعي	47
معدلات التأطير(لرقم بين التعمية والدلالة)	47
نسبة المعلمين/ التلاميذ في التعليم الأساسي	49
كثافة الشعبة الصفية في التعليم الأساسي	49
العملية التعليمية من الدور التقليدي (الملقّن) إلى الدور الجديد (الميسّر)	50
أهلية المعلم	51
الخلفية التعليمية للمعلمين وفق مؤشرات التأهيل	51
المعلمون العرضيون	51
المدرسون (المرحلة الثانوية نموذجاً)	52
سياسات التأهيل المعلوماتي(تقدم واعد)	53
ضعف الأهلية بتكنولوجيا المعلومات	55

استنزاف يومي محبط	55
ضعف الاهتمام بالإعداد المسبق للدرس	56
طرق التدريس والتفاعل الصفي	56
سلبية المعلم واستظهار المتعلم	57
فجوة بين الطرق والأهداف	58
مشاكل التلاميذ بين العنف والإرشاد	58
المنهاج	60
حلقة مفقودة	62
منهاج الرياضيات(لمشهد العام لتعليم الرياضيات وتقويمها في سورية)	63
بين المهارات الدنيا والمتوسطة والعليا (حاجة إلى تقويم وطني)	65
موقف محافظ من التكنولوجيا	65
مادة العلوم(ثقب التجارب والمخابر)	66
الواقع الحالي لمناهج العلوم في سورية	67
الإنفاق التعليمي (الأهلي والعام)	69
تكاليف التعليم العام والأهلي وتكاليف التعليم الخاص الجديد(قياس الفجوة)	70
تكاليف الإنفاق العام (الحكومي) على التعليم	71
حصة الطالب مازالت معرضةً للتراجع والتقلص	72
موازنة التعليم العالي (اختناق في التمويل وبحث عن مخارج)	76
أنظمة التمويل الذاتي ورفع الكفاءة وضرورات المراجعة	77
نقطة نظام أولى(التعليم ليس شركة تجا ريةً ولاسوقاً)	79
الجامعات الخاصة(صورة معاكسة لكنها دالة)	80
نقطة نظامٍ ثانيةٍ (القطاع الأهلي ليس القطاع الربحي)	82
نقطة نظامٍ ثالثةٍ (لماذا كل هذا الإهمال للتعليم الشرعي الأهلي؟)	82
البناء المدرسي وتحديات نوعية التعليم	84
التوزع الأفقي	84
النماذج القائمة	84
فجوات وظيفية	84
مشكلة الدوام النصفي	88
المكتبات المدرسية وتجربة المكتبات الجوالة في الريف	88

المختبرات والوسائل التعليمية المساعدة	90
قاعات المعلوماتية	90
الامتحانات(تقويم نظم التقييم)	91
نظام امتحانات الشهادات العامة(شكوى دائمة)	92
هدر الزمن التدريسي	92
نظام يشجع الدورات الخاصة	92
فجوة بين الجانبين التقني والبنيوي-الوظيفي	93
نحو نظامٍ امتحانيٍ جديدٍ	93
فاقد العملية التعليمية	94
التسرب	94
حجم ظاهرة التسرب في مراحل التعليم ماقبل الجامعي	95
الرسوب(من هو الراسب حقاً)	97
نسبة الراسبين إلى المستجدين في الصف الأول الأساسي	98
الظاهرة في الصف الأول الثانوي العام والمهني	98
نسبة الراسبين في نهاية مرحلة التعليم ماقبل الجامعي	99
ظاهرة الإعادة(هدر إضافي)	100
التسرب والرسوب وبطء التخرج في التعليم العالي	100
هدر مروع للكادر التقني الوسيط	101
خلاصة	103
المحور الثالث مخرجات التعليم وواقع الانتفاع (تقويم الكفاءة الخارجية)	106
تمهيد	106
التعليم والأجور(ضعف التحفيز)	106
التعليم والعائد	108
التعليم ومدى الإقبال على المخرجات	108
مخرجات التعليم ومؤسسات القطاع الخاص	109
المكوّن التدريبي بين الوهن والقابليات	112
مخرجات البحث العلمي (عوائد ضعيفة)	113
براءات الاختراع السورية	113
غياب منظومةٍ للبحث العلمي	116
مجلات البحوث العلمية(صورة مؤسفة تعكس كل شيء)	118
خلاصة	119
	118

الفصل الثالث: التعليم ومشكلات سوق العمل	121
التعليم والعمل	122
القوة العاملة - عرض العمل	122
الخصائص العامة	122
الخصائص التعليمية والمهنية	125
الطلب على العمل – التشغيل	128
التشغيل في القطاع العام والقطاع الخاص	129
أسباب ضعف طلب القطاع الخاص المنظّمعلى الخريجين	130
تدني طلب القطاع الاقتصادي غير المنظّم على الكفاءات	132
ضعف المكوّن التعليمي التدريبي في القطاع الخاص	133
سياسات الأجور والتعويضات	133
في القطاع العام	133
في القطاع الخاص	134
مطلبان أساسيان	134
التشغيل في المنشآت الصغيرة والمتوسطة والكبيرة	135
التشغيل في منشآت القطاع غير المنظم	135
التشغيل في المنشآت الصغيرة والمتوسطة	135
التشغيل في المنشآت الكبرى	136
البطالة	136
البطالة الكاملة	137
المكوّن التعليمي للمتعطّلين	138
بطالة المتعلمين	140
البطالة المقنعة أو التشغيل المنقوص(تكديس الخريجين)	141
الحصاد	143
الفصل الرابع: التعليم وتمكين المرأة	145
التعليم والتمكين	146
مفهوم التمكين	146
بين قيم واتجاهات التعليم وبين قوة التقاليد	146
صور تنميطية	146
نحو إدماج مفهوم النوع الاجتماعي	148

الفهم المتطرف للنوع خطر أكثر منه فرصة	148
تعريف المرأة بواسطة الرجل	148
المرأة السورية وفرص التعليم والعمل	149
المحدّدات والقيود والعلاقة بالرجل وبمدركات النوع الاجتماعي	149
معدّلات القيد الكميّة في مراحل التعليم وحدود الفجوة بين الإناث والذكور	150
ضيق فجوة التوزع التعليمي الابتدائي	151
ضيق فجوة معدّلات الالتحاق	151
انخفاض معدل القيد في التعليم الثانوي	152
انخفاض معدّل القيد في التعليم الجامعي	152
تعليم المرأة والمساواة في الأجر مع الرجل(التمييزات حسب النوع)	153
مساهمة غير مرئية	153
التمييز المهني وظاهرة تأنيث العمل	155
تضافر التمييز المهني مع التمييز حسب النوع الاجتماعي	156
ما هي فرص تصرف المرأة العاملة بدخلها؟	159
دخْل موجه للأسرة	159
العمل وتعديل الأدوار	160
نظرة غير منصفة	160
تعليم المرأة والزواجية	161
الانفصال بين قيم النظام التعليمي وخيار المرأة الزواجي	161
سن الزواج	163
زواج الأقارب	163
تعدد الزوجات	163
استقرار الزواج	163
أولويات الاستقرار الأسروي	163
تعليم المرأة السورية والصحة الإنجابية	165
التعليم والعمل عاملان حاسمان	165
التعليم والحمل والأمومة دون سن العشرين	168
التعليم ومتوسط عدد المواليد أحياء	168
التعليم والسلوك الإنجابي ووسائل تنظيم الأسرة	170
نحو إدماج مفهوم النوع الاجتماعي	172

الفصل الخامس: التعليم والتنمية في إطار التحول الشامل (رؤية استراتيجية) 173

الخطة الخمسية العاشرة (بداية التحول) 175

نحو حل تحديات العلاقةالراهنة مابين التعليم والتنمية 175

نحو استراتيجيةٍ بديلةٍ ممكنةٍ 178

من سياسات الإصلاح الجزئي للكفاءة إلى سياسات الإصلاح الشامل 178

تحقيق الترابط والتكامل والتوازن مابين الكفاءة الداخلية (الإعداد) والكفاءة الخارجية (الانتفاع) 178

بناء استراتيجيةٍ وطنيةٍ لتكنولوجيا المعلومات 180

تحقيق التكامل مابين الاستراتيجية الوطنية لتكنولوجيا المعلومات وبين استراتيجية التكامل والتشارك مابين التعليم والتقانة، وبين التقانة والتنمية 185

إصلاح جهاز الخدمة المدنية وتغيير تركيبته التعليمية 189

استراتيجية بحثٍ علميٍ وطنيٍ 187

استراتيجية للإنفاق الرشيد والتشاركي 189

استراتيجية إنفاقٍ مركزيٍ عامٍ على تعزيز قدرات التعليم وتطوير كفاءته 190

الملاحق 193

المراجع العربية والأجنبية 214

قائمة الإطارات

1-1 خمسة أركان لاستراتيجية مجتمع المعرفة العربية 21

2-1 دور النظام التعليمي في تطوير الفعاليات الاقتصادية وثقافة العمل الخاص 23

3-1 التربية والقرن الحادي والعشرون 25

4-1 نماذج الإصلاح التعليمي الناجحة (تجربة المدرسة الذكية في ماليزيا) 27

1-2 التعليم ماقبل المدرسي: تطورٌ بطيء 31

2-2 تطورات معدل الالتحاق بالتعليم الأساسي 33

3-2 إحصاء استبياني عن أسباب عدم الالتحاق بالتعليم أو التسرب منه 33

4-2 التعليم الريفي: مشكلات تستدعي الحل 35

5-2 اقتراحات لتطوير التعليم الريفي 35

6-2 نسبة الالتحاق بالتعليم الثانوي منخفضة وشديدة الإقلاق 35

7-2 معدلات التحاقٍ متدنية بالتعليم العالي 38

8-2 تباينات الالتحاق بالمعاهد المتوسطة 40

9-2 التميز للجميع 42

10-2 سياسات القبول 45

11-2	نظام التعليم المفتوح بعد أربع سنواتٍ من تطبيقه	46
12-2	ما هي الجامعة الافتراضية السورية	47
13-2	مفارقة بين معدل عالمي وتدني الجودة	48
14-2	خداع الأرقام: بين الشعبة النظرية والشعبة الفعلية	48
15-2	متوسط على الورق	49
16-2	سياسات مهمة في مجال إعادة التأهيل	51
17-2	تملك تكنولوجيا المعلومات	55
18-2	هموم وأحزان معلم	55
19-2	التعليم بين استهلاك المعرفة وإنتاجها	57
20-2	العنف التربوي	59
21-2	ما هو الإرشاد النفسي والاجتماعي ولماذا	60
22-2	نقاط قوة وضعف في توجهات تحديث المناهج التربوية في سورية	61
23-2	رسالة إلى السيد وزير التربية المحترم	61
24-2	مستويات اتخاذ القرارات بشأن المنهج الدراسي	62
25-2	اشتراك الآباء والمجتمع في اتخاذ القرارات الخاصة بالمناهج	63
26-2	لماذا الرياضيات	64
27-2	فجوة خطيرة	67
28-2	واقع مر	67
29-2	الأسباب الداعية إلى ضرورة الإعداد المسبق للدرس	68
30-2	وزارة التربية: توجهات تطوير المناهج السورية لمواد العلوم	68
31-2	تكلفة التعليم بين الفهم التقليدي وبين فهم التنمية البشرية	69
32-2	الإنفاق على البناء المدرسي	76
33-2	مبنى كلية الاقتصاد يضيق ذرعاً بطلابه	77
34-2	مشكلة بناء كلية الصيدلة	77
35-2	وزير التربية الدكتور علي سعد: تكاملية بهدف النوعية	79
36-2	قصة نجاحٍ يمكن تطويرها	81
37-2	منهجان ظاهرهما واحد ومختلفان في البناء والوظيفة والمضامين	82
38-2	توسع مستمر بالأبنية المدرسية	83
39-2	نماذج البناء المدرسي القائمة والنماذج البديلة المعلقة	84
40-2	مخططات جديدة لم تدخل حيز التنفيذ	85
41-2	المسرح والتربية المواطنية	85
42-2	سبعون مدرسةً نموذجيةً متصدعةً في درعا	87
43-2	أنظمة لمحاسبة المتعهدين	87

2-44	تخطيط لامركزي بعقليةٍ مركزيةٍ	87
2-45	الأخطر هو أمية المتعلمين	88
2-46	المكتبة الجوالة	88
2-47	نتائج تحليل استبياني حول المكتبة في المدارس الثانوية بمدينة دمشق	89
2-48	شبكة التربية للمعلومات	91
2-49	شكوى أحد طلاب التعليم المفتوح من أنظمة الامتحانات	92
2-50	مبدأ تطوير الامتحانات	93
2-51	أسباب التسرب التعليمي في سورية	94
2-52	إجراءات معالجة ظاهرة التسرب	97
2-53	المعاهد المتوسطة: واقع مرير	102
2-54	نتائج استبيان مثير في المعاهد المتوسطة بالحسكة والقامشلي	101
2-55	نظام التلمذة الصناعية: قصة نجاح وطلب على مهارات رأس المال البشري	110
2-56	اندفاع على مهارات رأس المال البشري	111
2-57	رأينا كصناعيين بالمعوقات الحالية	111
2-58	الحاجة إلى نظرة جديدة للتدريب	112
2-59	ضعف البحث العلمي العربي	112
2-60	نزيف الأكفاء	113
2-61	استراتيجية ضائعة	115
2-62	المخابر غير مجهزة وغير مناسبة	116
2-63	بحوثنا في سبيل الترقية الوظيفية	117
2-64	لنحسن الدخل قبل المطالبات	118

3-1	التعليم والإنتاج	131
3-2	هيئة مكافحة البطالة	142
3-3	الهيئة في العام 2003 وفق مصادرها	143

4-1	مفهوم التمكين	146
4-2	64% من النساء غير راضياتٍ عن صورة المرأة في الدراما	147
4-3	مفهوم النوع الاجتماعي	147
4-4	اعلم أيها الرجل	148
4-5	من كائن بغيره إلى كائن بذاته	149
4-6	إعلان دمشق	149
4-7	مردود عمل المرأة	153

8-4	مساهمة غير مرئية	153
9-4	رؤية مبكرة	154
10-4	نحو تجاوز الاغتراب	160
11-4	أطفال الأميات أكثر عرضةً لتأثير العوامل المختلفة في الوفيات	170
12-4	وعي متزايد بتنظيم الأسرة	172

1-5	التعليم والتحرير الاقتصادي	177
2-5	وداعاً للنفط	177
3-5	عناصر سياسة تعليمية مقترحة في إطار تطوير أسواق العمل، والقضاء على البطالة	179
4-5	أهداف مرحلة التعليم الأساسي في سورية	181
5-5	المفاهيم القانونية والبرلمانية في مناهج التعليم السورية	181
6-5	شبكة التعليم العالي والبحث العلمي (شيرن)	182
7-5	مقدرة على إدارة التقانة والتعامل معها	183
8-5	فوائد العلاقة بين الجامعات وعالم الشركات الصناعية	185
9-5	وادي العلم والتكنولوجيا في سورية	185
10-5	من دروس سياسات المشاريع الصغيرة	186
11-5	في شروط الشفافية	187
12-5	مراقبة الحكومة	188
13-5	آليتان ممكنتان لتحفيز البحث العلمي	190
14-5	التعليم ودور الدولة	191
15-5	لمن المستقبل	191

قائمة الأشكال

1-2	تطور أعداد الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي ونسب الالتحاق خلال الأعوام 2001-2003	31
2-2	أعداد التلاميذ الملتحقين بالتعليم الأساسي وفق الفئات العمرية ومعدلات الالتحاق خلال العام 2002-2003	32
3-2	أعداد الملتحقين بالتعليم الثانوي العام والمهني ونسبة الالتحاق للعام 2002-2003	36
4-2	أعداد الملتحقين بالمرحلة الثانوية (مستجد–امتحانات) ونسبة الالتحاق للأعوام 2000-2003	36
5-2	أعداد الطلبة الملتحقين بالتعليم العالي (العام والخاص) 2002-2003 حسب النوع والجنس ونسبهم المئوية	39
6-2	معدل التحاق الذكور والإناث بالسنة الأولى من التعليم العالي (جامعات ومعاهد عليا ومتوسطة) 2002-2003	39
7-2	نسبة الملتحقين بالتعليم العالي من الناجحين في الثانوية	40
8-2	انخفاض نسبة طلاب المعاهد المتوسطة من العام 1992 على العام 2004	40
9-2	الكثافة الصفية في الريف والحضر والمتوسط في جميع المحافظات السورية	48

10-2	نسبة معلم إلى تلميذ في التعليم الأساسي (الريف- الحضر- المتوسط) حسب المحافظات	49
11-2	الكثافة الصفية في التعليم الثانوي حسب المحافظات (ريف-حضر) لعام 2003	49
12-2	نسبة مدرس إلى طالب في المحافظات ومكان الإقامة	50
13-2	النسب المئوية للمدرسين الذين لم يخضعوا لتأهيل معلوماتي حتى دورة 2004	54
14-2	نصيب الطالب من الموازنة الجارية والاستثمارية حسب المحافظات عام 2003	72
15-2	نسبة نصيب الطالب من البابين الأول والثاني من إجمالي ما خصص للقطر في عام 2003	75
16-2	عدد المدارس غير النظامية في المحافظات في العام الدراسي 2004	86
17-2	النسبة المئوية لتسرب الطلاب من مراحل التعليم ماقبل الجامعي في العام 2003-2002	95
18-2	أعداد المتسربين ونسبهم في صفوف التعليم الأساسي للعام الدراسي 2003-2002	96
19-2	التسرب من الصف الأول الثانوي المهني في العام الدراسي 2005-2004	98
20-2	نسبة الطلاب الذين يعيدون امتحانات الشهادة الثانوية	100
21-2	تطور أعداد الخريجين بين العامين 2003-2000	101
22-2	نسبة الفاقد لدى طلاب المعاهد في وزارات الدولة المختلفة حسب بيانات المجموعة الإحصائية لعام 2004	102
23-2	الأجر الشهري (بالليرات) بحسب الحالة التعليمية للذين يبدؤون عملهم في الدولة	107
24-2	متوسط الأجر الشهري للمشتغلين بأجر حسب الحالة التعليمية والجنس عام 1996	108
25-2	نسبة عدد العمال والدخل الوسطي للعامل بحسب الحالة التعليمية عام 2002	108
1-3	معدل النشاط الاقتصادي الخام بحسب الجنس في عدد من السنوات	123
2-3	توزيع المتعطلين عام 2002 حسب الجنس	136
1-4	متوسطات المدد الزمنية اللازمة للأعمال المنزلية	154
2-4	التوزع النسبي للمشتغلين حسب الحالة التعليمية للعام 2002	155
3-4	التوزع النسبي في الأجور حسب القطاعات الاقتصادية وفقاً لوسطي الأجر والفجوة النوعية	157
4-4	التوزع النسبي في الأجور حسب القطاعات وفقاً لوسطي الأجر والفجوة النوعية	158
5-4	وسطي الأجور حسب الحالة التعليمية	158
6-4	معدل النشاط الاقتصادي حسب العمر والجنس لعام 2002	158
7-4	متوسط مدة العزوبية حسب النوع ومكان الإقامة	162
1-5	مقارنة بين الاقتصاد الصناعي والاقتصاد المعرفي	180

قائمة الجداول

1-2	تطور عدد الأطفال الذين التحقوا بمرحلة رياض الأطفال خلال الأعوام الدراسية الثلاثة الأخيرة	31
2-2	التوزيع النسبي للسكان 6-14 سنة غير الملتحقين بالتعليم حسب الجنس ومكان الإقامة	32
2-3	نسب الالتحاق الصافية حسب المرحلة التعليمية للسكان (5-25) من العمر حسب النوع ومكان الإقامة	33

4-2	أعداد الملتحقين بالتعليم الثانوي العام والمهني للعام الدراسي 2002-2003	36
5-2	نسب الالتحاق في المرحلة الثانوية للأعوام الدراسية (2000-2003)	36
6-2	أعداد الطلاب المداومين للصف الأول الثانوي (صناعي-تجاري-نسوي) للعام 2004-2005	37
7-2	أعداد الطلبة الملتحقين بالتعليم العالي (العام والخاص) للعام الدراسي 2002-2003 ونسبتهم المئوية	38
8-2	معدل الالتحاق بالسنة الأولى من التعليم العالي الرسمي (جامعات ومعاهد عليا ومتوسطة) 2002-2003	39
9-2	الفرق في النتائج الامتحانية التي حققها أبناء محافظتي دمشق "المدينة" وريف دمشق "الريف" في العام 2000	41
10-2	التحصيل التعليمي بناء على مستوى الفقر، على المستوى الوطني 2003-2004	41
11-2	توزع الطلاب على الاختصاصات الجامعية في سورية خلال الفترة 1995-2000	45
12-2	تأهيل المدرسين وفق عناصر الإجازة- التأهيل التربوي- التمكن المعلوماتي	53
2-13	أعداد المتخرجين من مركز الباسل للتدريب على الحاسوب في المحافظات الأشد فقراً مقارنة بدمشق	53
14-2	أعداد المدرسين الذين لم يخضعوا لدورة تدريبية في مراكز الباسل ونسبتهم حتى دورة 2004	54
15-2	رسوم التسجيل أو الكلفة المادية للتسجيل في المدارس الرسمية والمدارس الخاصة	70
16-2	الموازنة العامة للدولة والإنفاق الحكومي على التعليم ونسبته	71
17-2	اعتمادات البابين الأول والثاني ونسبة الأول إلى الثاني في كل محافظة لعام 2003 (المبالغ بالآلاف)	72
18-2	نصيب الطالب من الموازنة الجارية (البابين الأول والثاني) والموازنة الاستثمارية في كل محافظة لعام 2003	73
19-2	النسبة المئوية التي حصل عليها دارس كل محافظة من الموازنة الجارية والاستثمارية من إجمالي القطر عام 2003	75
20-2	تحليل أوجه القوة والضعف والتهديدات لنظام التعليم	78
21-2	عدد المدارس المستأجرة والطينية وبيوت الشعر والبراكات في العام 2004	86
22-2	النسب المئوية لتسرب الطلاب من مراحل التعليم قبل الجامعي	95
23-2	أعداد المتسربين ونسبهم في صفوف التعليم الأساسي للعام الدراسي2002-2003	96
24-2	نسبة التلاميذ الراسبين إلى المستجدين في الصف الأول لمرحلة التعليم الأساسي في العام 2002	98
25-2	نسب الدارسين والناجحين في شهادات مراحل التعليم الأساسي والثانوي (العام والمهني) 2002-2003	99
26-2	نسبة الفاقد لدى طلاب المعاهد العليا في وزارات الدولة المختلفة	102
27-2	الأجر الشهري (بالليرات) بحسب الحالة التعليمية للذين يبدؤون عملهم في الدولة	106
28-2	متوسط الأجر الشهري للمشتغلين بأجر حسب الحالة التعليمية والجنس عام 1996	107
29-2	عدد العمال والدخل الوسطي للعامل بحسب الحالة التعليمية عام 2002	108
30-2	بعض المؤشرات الخاصة بمجتمع المعرفة في سورية وعدد من الدول	114
31-2	عدد براءات الاختراع المسجلة في الولايات المتحدة من بلدان عربية وغيرها بين 1980-2000	114
1-3	عدد أفراد القوة العاملة ومعدل نموهم السنوي في عدد من السنوات	122
2-3	معدل النشاط الاقتصادي الخام بحسب الجنس في عدد من السنوات	123
3-3	التوزيع النسبي للسكان في سورية بحسب العمر في عدد من السنوات	123
4-3	التوزيع النسبي للسكان بحسب العمر في عدد من مجموعات الدول عام 2001	124

5-3	معدل النشاط الخام بحسب الجنس ومكان الإقامة في عدد من السنوات	124
6-3	التوزيع النسبي للقوة العاملة بحسب العمر والجنس عام 2001	124
7-3	التوزيع النسبي لقوة العمل حسب المستويات التعليمية والجنس في سنوات التعدادات الأخيرة	125
8-3	نسبة الأمية حسب الجنس ومكان الإقامة للسكان 10 سنوات فأكثر في عدد من السنوات	126
9-3	التوزيع النسبي للسكان السوريين 10 سنوات فأكثر في كل محافظة حسب المحصل التعليمي عام 2001	126
10-3	التوزيع النسبي للقوة العاملة بحسب المهنة في سنوات التعدادات الأخيرة	127
11-3	التوزيع النسبي للقوة العاملة بحسب المهن والجنس عام 2001	127
12-3	التوزيع النسبي لأفراد القوة العاملة حسب أقسام النشاط الاقتصادي الرئيسي عام 2001	128
13-3	التوزيع النسبي لأفراد القوة العاملة حسب الحالة العملية عام 2001	128
14-3	التوزيع النسبي للمشتغلين بحسب المؤهل التعليمي في عدد من السنوات	129
15-3	التوزيع النسبي للمشتغلين حسب الحالة التعليمية والقطاع عام 2001	130
16-3	التوزيع النسبي للعاملين بأجر (15 سنة فأكثر) في القطاعين العام والخاص حسب فئات الرواتب عام 2002	130
17-3	توزيع العاملين في الدولة حسب الحالة التعليمية في عامي 2000 و2001	133
18-3	توزيع المتعطلين عام 2002 حسب الجنس	136
19-3	التوزيع النسبي للمتعطلين عن العمل حسب الجنس وفئات السن عام 2002	137
20-3	التوزيع النسبي للقوة العاملة وللمتعطلين حسب المستوى التعليمي عام 2002	138
21-3	نسبة العاطلين عن العمل عام 2002 ونسبة السكان عام 2003 في كل محافظة	139
22-3	التوزيع النسبي للمشتغلين والمتعطلين (15 سنة فأكثر) حسب المستوى التعليمي عام 2002	140
23-2	المشاريع التي مولتها هيئة مكافحة البطالة عام 2003	141
1-4	التوزع النسبي للسكان حسب الحالة التعليمية (حضر، ريف) من عمر (15 سنة فأكثر)	150
2-4	التوزع العددي والنسبي للطلاب في المرحلتين الإعدادية والثانوية ونسبة الإناث فيهما 2002	151
3-4	نسبة الالتحاق الصافية حسب المرحلة التعليمية للسكان 5-24 من العمر حسب النوع ومكان الإقامة لعام 2002	152
4-4	متوسطات المدد الزمنية اللازمة للأعمال المنزلية	154
5-4	التوزع النسبي للمشتغلين وفقاً للحالة التعليمية والمهن لعام 2002	155
6-4	التوزع النسبي للمشتغلين حسب الحالة التعليمية لعام 2002	155
7-4	التوزع النسبي في الأجور حسب القطاعات الاقتصادية وفقاً لوسطي الأجر والفجوة النوعية	157
8-4	التوزع النسبي في الأجور حسب القطاعات وفقاً لوسطي الأجور والفجوة النوعية	157
9-4	وسطي الأجور حسب الحالة التعليمية	158
10-4	معدل النشاط الاقتصادي حسب العمر والجنس لعام 2002	158
11-4	التوزع النسبي للنساء العاملات وفقاً لحريتهن في التصرف في الدخل الذي يحصلن عليه	159
12-4	متوسط العمر عند الزواج الأول للذكور والإناث حسب مكان الإقامة والمستوى التعليمي	162
13-4	التوزيع النسبي للسيدات اللواتي سبق لهن الزواج حسب نوع القرابة بين الزوجين ومكان الإقامة والحالة التعليمية	162

14-4	نسبة السيدات المتزوجات من أزواج متعددي الزوجات حسب فئات العمر ومكان الإقامة والحالة التعليمية	163
15-4	نسب النساء اللواتي سبق لهن الزواج حسب عدد مرات الزواج وبعض خصائص مختارة	164
16-4	معدلات الخصوبة العمرية (لكل ألف امرأة) ومعدل الخصوبة الكلية للمرأة حسب مكان الإقامة والحالة التعليمية	165
17-4	اتجاهات معدل الخصوبة الكلية لفترتين خمسيتين سابقة للمسح حسب مكان الإقامة والحالة التعليمية للمرأة	167
18-4	اتجاهات معدلات الخصوبة لكل ألف امرأة لفترات خمسية سابقة للمسح حسب الحالة التعليمية وعمر المرأة	167
19-4	نسبة الأمهات والحوامل لأول مرة بين جميع الإناث في فئة (15-19) حسب بعض خصائص مختارة	168
20-4	متوسط عدد المواليد الأحياء للمرأة التي سبق لها الزواج حسب العمر الحالي ومكان الإقامة والحالة التعليمية	169
21-4	وسيط العمر عند المولود الأول للنساء (25-45) سنة حسب العمر الحالي ومكان الإقامة والحالة التعليمية	169
22-4	نسبة الاستخدام الحالي لوسائل تنظيم الأسرة حسب المستوى التعليمي، العمل ومدة الزواج ونوع الوسيلة المستخدمة	171

الفصل الأول

التعليم
والتنمية البشرية
الأبعاد والاتجاهات المعاصرة

الفصل الأول

التعليـم والتنميـة البشـــرية

الأبعاد والاتجاهات المعاصرة

التقرير الحالي يناقش ملف التعليم والتعلم بين الواقع القائم وآفاق التطوير الممكنة

في الوقت الذي اهتم فيه التقرير الوطني الأول للتنمية البشرية بإعطاء لمحةٍ عامةٍ عن المؤشرات الاقتصادية والاجتماعية للاقتصاد والمجتمع السوري، والتبصير بالإنجازات المتحققة في قطاعات التنمية البشرية، فإن التقرير الحالي يركز على مناقشة محورٍ محددٍ، حيث يعالج بالتفصيل والعمق المطلوبين ملف التعليم والتعلم ضمن السياقات القائمة وآفاق التطوير المستقبلية المطلوبة.

إن الإطار المرجعي الرئيس لهذا التقرير الوطني الثاني للتنمية البشرية هو ما تشهده سوريا حالياً من عمليةٍ كلية الأبعاد لإعداد الاقتصاد والمجتمع السوري للقرن الحادي والعشرين، والمتمثلة في مراجعةٍ جذريةٍ لاستراتيجياتها التنموية، وإعادة هيكلة الاقتصاد الوطني، وإصلاح السياسات القطاعية ضمن إطار الخطة الإنمائية العاشرة (2006-2010)، وضمن تصوراتٍ استراتيجيةٍ بعيدة المدى تستشرف المستقبل.

التقرير يجسد المساهمة السورية في المجهودات العربية والدولية بشأن معالجة أفاق التعليم المستقبلية

أما الإطار المرجعي الآخر للتقرير فيأتي في سياق المساهمة السورية في المجهودات العربية، ومؤسسات العمل العربي المشترك، بشأن آفاق النظام التعليمي العربي للقرن الحادي والعشرين، والمشاركة كذلك في المجهودات الدولية التي تصب في الإطار ذاته.

ولعل المساهمة الهامة الأخرى للتقرير هي في إطار استراتيجيات التنمية البشرية التي يتبناها برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والتي يعتمد من خلالها على الإنسان كمقياسٍ لجميع الأشياء، ويبحث عن البدائل والتصورات التي تقود إلى التنمية المعتمدة على الناس وبالناس ومن أجل الناس.

لقد أكد البرنامج على معالجة وتبيان البدائل والسبل التي تضمن تحول المجتمعات النامية، والعربية من بينها إلى عصر المعرفة، وتوضيح دور عمليات التعليم والتعلم وأنظمتهما في تحقيق تلك النقلة النوعية والحادة. وفي هذا الإطار، فقد ساهم برنامج الأمم المتحدة الإنمائي من خلال تقاريره حول التنمية الإنسانية العربية في بلورة خصائص الرؤية الاستراتيجية للتعليم في الوطن العربي، ومهام اكتساب وتوظيف المعرفة في مقابلة متطلبات التحولات المجتمعية، والعمل على تشخيص الآليات والعمليات والأطر المؤسسية التي يمكن عن طريقها رسم السياسات ووضع الاستراتيجيات والخطط واختيار النماذج والبرامج التطبيقية الملائمة. (الإطار 1-1).

وتوفر مثل هذه الرؤى التي حاولت أن تطرحها مؤسسات العمل العربي المشترك والمؤسسات الدولية أطر عملٍ تساعد الدول والشعوب العربية بشكلٍ ملموسٍ على تطوير رؤاها الخاصة، وبما يتلاءم مع واقعها، ويعمل على تحقيق أفضل صيغةٍ تفاعليةٍ ممكنةٍ بين القوى الفاعلة في المجتمع (الدولة، القطاع الخاص، المؤسسات الأكاديمية والنخب المثقفة والباحثون، وتنظيمات المجتمع المدني) من أجل النهوض بعمليات التعليم والتعلم، وتوسيع دائرة حيازة المعرفة لأكبر شرائح اجتماعيةٍ ممكنةٍ، وتوظيف تلك المعرفة والانتفاع منها بالشكل الأمثل، وبما يطابق الواقع الجديد لنظم المعرفة وتأثيراتها الاقتصادية والاجتماعية-السياسية والثقافية والفنية محلياً وإقليمياً ودولياً.

ولاتنبع هذه التصورات العربية والدولية المطروحة من فراغٍ، إذ أن معمار عمليات التعليم والتعلم قد بدأ يتمتع بقدرٍ عالٍ من الدينامية والتغير في هياكله ومضامينه، كما أن العديد من تصاميم ذلك المعمار الجديد مازالت في الواقع قيد التشكل في ظل التحولات الجارية نحو صيغٍ مجتمعيةٍ ستقوم على أساس المعرفة. وتأتي مثل هذه التصورات كذلك في إطار تأثيراتٍ متداخلةٍ للقوى الفاعلة والمؤثرة التي تدفع باتجاه التغيير الحتمي لنظم التعليم والتعلم، والتي يمكن تحديدها، على سبيل المثال لا الحصر، بالآتي:

- نتائج البحث والمعرفة الجديدة حول الطبيعة البشرية، وحول إمكانيات العقل البشري والقدرات الكامنة لدى الفرد التي يمكن تثويرها واستثمارها من خلال عملية التعلم.

الثورة الهائلة في تقنيات المعلومات والتواصل، وما أتاحته من تطويرٍ واسعٍ للقدرات الإدراكية خاصةً بين الجيل الجديد، ومن كسرٍ لاحتكار حيازة المعلومة من قبل القلّة، وبناء جسور الاحتكاك الذي أتاحته العولمة وقنواتها بين الأفراد والمؤسسات عبر الزمن والمكان والفضاء والسياقات المختلفة.

لقد أدى ذلك إلى وجود مطالب جديدةٍ على نظم التعليم والتعلم من أجل وضع تصوراتٍ وبرامج أوسع للمواطنة وللتربية على حقوق الإنسان والديموقراطية والمشاركة الاجتماعية، وتوفير القدرات المطلوبة لبناء مواطنٍ واسع الاطلاع، وذي حسٍ عالٍ بالمسؤولية، والعمل على غرس القيم والاتجاهات والمهارات لثقافة حق الاختلاف، وفهم واحترام الرأي الآخر، والتسلح بمهارات تحليل المعلومات وتدقيقها، والحكم على مدى مصداقيتها من خلال تشخيص مراجعها وغاياتها، والتمكن من أدوات وأساليب التعلم المستمر، واكتساب المزيد من المعرفة مدى الحياة.

التحديات التي بدأت تواجهها عمليات التنمية واستراتيجياتها وغاياتها، وبالأخص في بلدان العالم النامي، وضرورة التخطيط الاستباقي، وتوفير الجاهزية للدخول إلى اقتصاد العولمة الذي ما انفك يزداد اعتماداً على المعرفة والمهارات ورأس المال الفكري للمواطنين، وللتنظيمات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

الضغوط الهائلة والتحديات التي تواجهها المؤسسات والأنظمة التعليمية والتعلمية من أجل أن تنشىء نظماً مغايرةً تتجاوز القديم وتواكب التغيرات الجارية، وأن توفر التعليم الجديد وتتيحه للجميع وفق تقنياتٍ متطورةٍ، وبحساباتٍ دقيقةٍ لما يمكن أن يفرزه الإقصاء الاجتماعي في حالة اقتصار المعرفة المتطورة على القلة، إذ إن لذلك تكاليف اجتماعية وفجوات بالغة الخطورة قد تأتي بمعنى جديدٍ للتفريق بين من يعرف ومن لا يعرف يفوق الفروق المادية.

التغيرات التي طرأت على هيكل وتكوين وعلاقات الأسرة، فالعلاقة بين الصغير والكبير وعبر الأجيال المختلفة مصحوبةً بالأثر المتسارع لوسائل الإعلام، أدت إلى أن يطور الجيل الجديد رؤيةً مغايرةً للمجتمع، وأن يحدد مكاناً جديداً له في إطار ذلك. كما أن زيادة المخزون المعرفي لهذه الشريحة الواسعة نتيجة الإتاحية المتزايدة للمعلومات قد أثّرت في وعيهم بذاتيتهم، ووسّعت من قنواتهم التعبيرية.

لا نختلف في القول بأن مثل هذه الظواهر الجديدة سيكون لها انعكاساتها على معنى التعليم والتعلم وعلى العملية التربوية بجميع أبعادها، وقد بدأت التساؤلات تطفو على السطح في الآونة الأخيرة حول إذا ما كان التعليم المنظم في المدارس والتعلم داخل جدران الصف الدراسي قادراً على مجابهة التحديات المعرفية الجديدة، وهل يمكن اعتبار ذلك المصدر الأوسع للمعرفة؟ أم أن علينا أن نعيد تعريف وتحديد مصادر المعرفة في المجتمع، ونعمل على انفتاح المدرسة على المحيط؟

المطالب الجديدة على نظم التعليم والتعلم أفرزت تصوراتٍ أوسع لمعنى المواطنة

توفير الجاهزية للدخول إلى اقتصاد المعرفة يتطلب تخطيطاً مغايراً للنظم التعليمية

الإطار (1-1)

خمسة أركان لاستراتيجية مجتمع المعرفة العربية

تنتظم الرؤية الاستراتيجية لإقامة مجتمع المعرفة في البلدان العربية حول أركانٍ خمسةٍ:

إطلاق حريات الرأي والتعبير والتنظيم وضمانها بالحكم الصالح.

النشر الكامل للتعليم راقي النوعية مع إيلاء عنايةٍ خاصةٍ لطرفي المتصل التعليمي، وللتعلم المستمر مدى الحياة.

توطين العلم وبناء قدرةٍ ذاتيةٍ في البحث والتطوير التقاني في جميع النشاطات المجتمعية.

التحول الحثيث نحو نمط إنتاج المعرفة في البنية الاجتماعية والاقتصادية العربية.

تأسيس نموذج عربي عام منفتح ومستنير، يعود إلى الرؤية الإنسانية والحضارية والأخلاقية لمقاصد الدين الصحيحة، والنهوض باللغة العربية، وإدماج الإضاءات في التراث المعرفي العربي في لحمة النموذج المعرفي، وإثراء التنوع الثقافي داخل الأمة، والانفتاح على الثقافات الإنسانية الأخرى، من خلال حفز التعريب والترجمة إلى اللغات الأخرى، والاغتراف الذكي من الدوائر الحضارية غير العربية

تقرير التنمية الإنسانية العربية (2003)،

نحو إقامة مجتمع المعرفة، ص163

بدون شكٍ سيبقى التعليم النظامي مصدراً أساسياً لاكتساب المعرفة، إلا أنه لن يكون قادراً على أن يبقى العمود الأوحد الذي سيقوم عليه معمار مجتمع المعرفة الجديد وحل مشكلاته، على الرغم من أن عملية البناء والتطوير والاستعداد للقادم لن تتم بدونه.

وإذا ما أردنا أن نستشرف أبعاد التعليم في القرن الحادي والعشرين مستنيرين بأثر المتغيرات المشار إليها أعلاه، فإن بالإمكان رؤية المعمار التعليمي قائماً على أعمدةٍ أربعةٍ، وكالآتي:

التعلم من أجل
توسيع الإدراك المعرفي

لقد كان هذا الهدف ومازال يحدد أكثر الوظائف التقليدية للعملية التعليمية، إلا أنه بدأ يتعرض إلى تغيراتٍ حادةٍ أخيراً. ويفيد التذكير بهذا الصدد أن النظام التعليمي (المدرسي) ومنذ بداياته الأولى قد قام على أساس مبدأ (ندرة المعلومات)، وبذلك يتم نقل المعرفة من المدرس إلى الطالب، وبفرضية أن المدرس (يعرف) والطالب (لا يعرف)، وأن العملية التعليمية عندئذٍ تتمحور حول المدرس، وعلى الطالب أن يعمل على حفظ وترديد مقرراتٍ دراسيةٍ سرعان ما ينسى غالبها مع التقادم. وفي الواقع فإن أنظمة الامتحانات تعمل على التحقق من مدى تمكّن الطالب من تضييق الفجوة بين مخزونه المعرفي وبين المعرفة التي قدمتها له المؤسسة التعليمية.

النظام التعليمي القادم سيعتمد في تخطيطه على مبدأ "وفرة المعلومات" والمنهج مفتوح الطرف

إلا أن الزيادة المتسارعة في حجم المعرفة المتوافرة واتساع وتشعب قنواتها في المجتمع ووصولها إلى الجميع قد أدخل العالم في عصر (وفرة المعلومات)، بمعنى أن المصادر المعرفية للطالب قد تجاوزت المقرر الدراسي، وبالنتيجة فقد أصبح لدينا مدرس (يعرف) وطالب (يعرف) كذلك، مما بدأ يؤثر تأثيراً جذرياً في طبيعة التفاعل المدرسي، وفي العملية التعليمية التي أصبحت متمحورةً حول الطالب، مما دعا إلى أن ينحسر دور المدرس في تسهيل حصول الطالب على المعرفة من خلال التبصير بالأدوات التي تبحث وتعالج المعرفة، بدلاً من الاقتصار على ما يوفره الكتاب المدرسي من معارف.

ويتحدد الدور الجديد للمدرس أيضاً في بناء قدرات الطلبة من خلال تطوير الحس والقرار النقدي والقدرة على حل المشكلات، أو بتعبيرٍ آخر مساعدة الطالب في أن يتعلم كيف يتعلم؟ وكيف يفسّر ما يدور حوله؟ وكيف ينظم ويحلل ويستخدم المعلومات، ويتمكن من استخراجها واسترجاعها ومعالجتها والحكم عليها، ومعرفة تقنياتها، والتمثل بثقافتها التي تساعده على الاستمرار في عملية التعلم مدى الحياة؟

النظام التعليمي كان ولم يزل قائماً على مبدأ "ندرة المعلومات" والالتزام بالمقرر الدراسي

التعلم من أجل العمل

على غرار الهدف أعلاه، فإن التعلم من أجل العمل برز منذ أقدم العصور، بدءاً بالتلمذة الصناعية وانتهاءً بالمؤسسة التعليمية النظامية، ويتضمن عادةً حيازة المهارات وربط المعرفة بالممارسة باعتبار ذلك جزءاً أساسياً من تدريب وتأهيل الفرد للحياة العملية. إلا أن التحول باتجاه اتساع القاعدة المعرفية وتزايد دور المعرفة الاقتصادي، قد بدأ يفرض على المؤسسات التعليمية إعطاء غلبةٍ وأولويةٍ للمهارات العقلية على المهارات اليدوية.

ومن هنا أصبح التركيز أكثر من أي وقتٍ مضى على تقوية القدرات العقلية النقدية لدى الطالب وغرس الاتجاهات الفكرية والاجتماعية التي تمكنه من أداء العمل بكفاءة عالية، ومن التمتع بالقدرات التي تساعده على بلورة وتحليل وحل المشكلات، وبالقابلية على اكتساب المهارات المتجددة باستمرار.

وفي الواقع فإن مثل هذه التوجهات الجديدة في ربط الإعداد التعليمي بالعمل قد فرضها سوق العمل والحياة العملية بأشكالها الجديدة، فالمنشآت الإنتاجية والخدمية، وخاصةً في البلدان المتقدمة، بدأت تفترض في الخريجين الذين يمكن توظيفهم واستيعابهم إمكانية المساهمة في تطوير القدرة التنافسية، وفي تقديم الابتكارات والإبداعات لتحقيق الميزة التنافسية للمنشأة وتحسين الإنتاج والإنتاجية القائمة أساساً على الحيازة والاستخدام التطبيقي للمعرفة.

من جانبٍ آخر، يفرض الواقع الجديد لأسواق العمل ضرورة تمتع مخرجات المؤسسات التعليمية بالتعددية المعرفية عبر الاختصاصات، الأمر الذي بدأ يؤثر في تعديل المناهج وبقية عناصر العملية التعليمية، ومن بينها إعداد المدرسين.

ولعل الأهم من ذلك، هو ما بدأ يطرأ من مهام جديدة للمؤسسات التعليمية في إعداد الخريجين

للعمل الخاص، بعد أن أصبح التوظيف في القطاع العام وفي أجهزة الدولة أمراً صعب المنال. وتلك مهام في غاية الخطورة لم تتكيف معها بعد الأنظمة التعليمية في البلدان النامية، حيث يتطلب الأمر وضع سياساتٍ وطنيةٍ، وبرامج تطبيقيةٍ لتكريس ثقافة الفعاليات الاقتصادية والاستثمار الخاص بين الشباب. ولذلك خصوصيات ثقافية يجب أخذها بالاعتبار؛ ولا يمكن تعميم مواصفاتها على جميع الثقافات، فالفاعلية الاقتصادية (الفرد الذي يتميز بخصائص المستثمر الناجح) هي بحد ذاتها ظاهرة اجتماعية بالأساس؛ تعتمد على عوامل عديدةٍ مترابطةٍ، بينها المعايير والقيم المجتمعية التي تتجاوز الدوافع الاقتصادية.

يتطلب ذلك كله تحوير السياسة التعليمية على المستوى الوطني وتطوير المنهج الدراسي ليؤكد على الجوانب العملية لمهارات العمل في المنشآت الخاصة، وتدريس كيفية إقامة وبعث المشروعات، وتسلح الطالب بالمهارات الفنية والمحاسبية والمالية والهندسية والتسويق وإدارة الموارد البشرية وتقييم المشروعات ودراسة السوق، إذ يمكن أن تؤسس بأجمعها لثقافة السوق الاجتماعي والعمل الخاص، وأن تساهم مساهمةً مباشرةً في تنشئة الفاعليات الاقتصادية والقدرات الفتية المزودة باستعداداتٍ كافيةٍ لدخول عالم الأعمال.

من جانبٍ آخر، يفيد التذكير من جديد بأن التمرس بأساليب حل المشكلات والإبداع وصنع القرار والتواصل، هي بأجمعها مهارات للفاعليات الاقتصادية يمكن أن يوفرها، ولو جزئياً، النظام التعليمي بحيث يجعل الطالب على وعيٍ وإدراكٍ بالفرص المتاحة له في أسواق العمل ووضعه على الطريق الصحيح لبعث المنشأة الخاصة. الإطار(1-2)

التعلم من أجل بناء الشخصية الإنسانية

وذلك هدف أساسي للأخذ بيد الصغار وإيصالهم بأمانٍ إلى مرحلة النضج، حيث تحتل التربية دورها في هذه الحالة أكثر من عملية التعليم، ويكون التركيز على العقل والجسم والذكاء والحس الجمالي والعلاقة بالآخر، واحترام حق الاختلاف، وتنمية حس المسؤولية وغرس المبادئ الأخلاقية والقيم الروحية في ظل عالم متغير.

ومع حدوث الانفجار المعرفي والثورة الواضحة في المعلومات واتساع انتشارها وتداولها، وتبدل مدارك الطالب، وتعمق دائرة وعيه بما يحدث حوله، بدأت التربية تهتم بالدرجة الأساس في كيفية خلق الشخصية المستقلة، وتنمية التفكير النقدي لدى الطفل، ومساعدته في بلورة أحكامه الخاصة حول المتغيرات الخارجية كي يتمكن في ظل كمّ المتغيرات الهائلة من المعلومات أن يقرر بنفسه ما الذي يتوجب عمله في مواجهة الظروف المعقدة في الحياة؟ إذ بدون التسلح بمثل هذه القدرات فإن مصيره التغريب والانغلاق وعدم التمكن من ضمان موقع قدمٍ فاعلٍ في الحياة العملية وواقعها الجديد.

الإطار (1-2)

دور النظام التعليمي في تطوير

الفعاليات الاقتصادية وثقافة العمل الخاص

يمكن للنظام التعليمي في مهامه الجديدة أن يساعد الطلبة على التزود بالمهارات التالية:

المهارات الإدراكية والإبداعية

- أساليب حل المشكلات ووضع وتقويم خطط العمل والمشروعات.
- تنمية القدرات التعبيرية وربط الإبداع بالعمل.

المهارات المهنية المتعلقة بموقع العمل:

- الخيارات المهنية وكيفية تطوير شخصية المستثمر الخاص.
- كيفية تطوير المشروع الخاص وتوسيع الاستثمارات.
- المعرفة بالأسواق المحلية والأسواق التصديرية.
- استعمال قواعد البيانات والمعلومات.

المهارات الشخصية والاجتماعية

- مهارات التفاوض.
- مهارات حل النزاعات.
- مهارات العلاقات العامة.
- مهارات التسيير والإدارة .

المهارات المدنية والمواطنة:

- المسؤولية الاجتماعية للعمل الخاص.
- التعرف على الحقوق والواجبات وتشخيص وتحليل المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المحلية.
- حقوق المواطنة.
- المساءلة تجاه المجتمع.

المهارات الوظيفية

- الإجراءات القانونية لبعث مشروعات خاصة.
- قواعد الاستثمار المحلي والخارجي.

أولوية للمهارات العقلية على المهارات اليدوية

التعلم من أجل بناء الشخصية الإنسانية يؤكد على تنمية التفكير النقدي

تدريب الطفل على ممارسة الديموقراطية و الوعي بالحقوق والواجبات واحترام الرأي المغاير

وتتضمن تربية الشخصية المستقلة ممارسة الديموقراطية في المؤسسة التعليمية، ووجود علاقةٍ جديدةٍ بين الطالب والمدرس والإدارة المدرسية، وكذلك في طرق التفاعل الصفي، وفي مضمون المناهج وأساليب التقويم .. إلخ، إذ يتوجب تدريب الطفل على ممارسة الديموقراطية والوعي بالحقوق والواجبات، وتزويده بمهارات التواصل مع الآخر واحترام الرأي المغاير وتسليحه بالمهارات السياسية والإيمان بالتعددية والمشاركة كمبادئ أساسيةٍ للحريات العامة، ومساعدته في تطوير فهمٍ واعٍ لهوياته المتعددة كفردٍ ضمن وطنٍ وقوميةٍ وثقافةٍ، ومسؤوليته في المساهمة في معركة البناء والدفاع عن الوطن، وكفردٍ كذلك في إطار مجتمعه. ومن هنا يصبح الدفاع عن حرية الإنسان وحرية الأوطان وجهين لعملةٍ واحدةٍ.

وبدون شك فإن عملية الإصلاح التربوي في هذا المجال مهمة وعاجلة، إلا أنها يجب أن تنبع حتماً من الحوار الوطني الداخلي، ولا يمكن أن تكون مفروضةً من الخارج بأية حال من الأحوال.

لا يمكن لأية مركزيةٍ ثقافيةٍ دوليةٍ أن تفرض شروطها ورؤيتها على الثقافات الأخرى

التعلم من أجل فهم المجتمع الإنساني ككلٍ، وبناء الشخصية الكونية المهيئة للدخول إلى عصر العولمة والانفجار المعرفي، واتساع قنوات التواصل في داخل القرية الكونية، وذلك في نظرنا يتصل مع الهدف المذكور أعلاه، ويعد من بين أخطر التحديات التي تواجهها أنظمة التعليم في العالم، وبالذات في العالمين العربي والإسلامي. ففي ظل التعددية الثقافية للعالم وفهم الشعوب لحقوقها بطريقةٍ أكثر وعياً مقارنةً بالماضي سوف يصبح من الصعب على أية مركزيةٍ ثقافيةٍ دوليةٍ أن تفرض شروطها ورؤيتها على الثقافات الأخرى، حيث أن ذلك يهدد بالانتكاس المسيرة الإنسانية، وعملية التحديث التي أنجزها المجتمع المعاصر والقيم المصاحبة لذلك، والعودة من جديدٍ إلى صراع الأصوليات.

عملية الإصلاح التربوي أصبحت مهمةً وعاجلةً ولكنها يجب أن تنبع من الحوار الوطني الداخلي

إن هذه الأعمدة الأربعة، في نظر التقرير، هي التي يمكن أن تشكل أساس قيام معمارٍ تعليميٍ عربيٍ جديدٍ تتم على صرحه عملية الإصلاح التربوي والتعليمي في البلدان العربية. وعلى التربويين العرب والساسة والمثقفين في الحقول المعرفية المختلفة أن يبادروا إلى عقد حواراتٍ دوريةٍ مستمرةٍ لإخضاع تلك التصورات لخصوصية الواقع العربي، ورسم أبعاد وملامح السياسة التعليمية للقرن الحادي والعشرين، وتحديد طبيعة الاستعدادات الاستباقية المطلوبة، كما أن عليهم أن يتدارسوا مضامين المعرفة التي يتوجب تقديمها للطلبة، وبحيث تضمن التوازن بين المعرفة الفنية المتجددة والمعرفة الإنسانية، وتسمية الأولويات التي يمكن اعتبارها العناصر الأساسية للعملية التعليمية في المؤسسات المدرسية العربية. الإطار (1-3).

يستدعي ذلك القيام بمجهوداتٍ مكثفةٍ في إطار مؤسسات العمل التربوي المشترك لرسم أبعاد الإصلاح التعليمي المطلوب في الوطن العربي، وبمعنى مراجعة عناصر العملية التعليمية بجميع أبعادها (المنهج، الإطار التدريسي، الطلبة، طرق التدريس، التفاعل الصفي والأدوار الجديدة لكلٍ من المدرس والطالب، والسياقات الجديدة المطلوبة لتحقيق مردود تعليمي جديد).

ومن أجل توفير قاعدةٍ رصينةٍ للبحث العلمي العربي في مجال الإصلاح التعليمي، فإن إنشاء مرصدٍ إقليميٍ عربيٍ للمعلومات التربوية يصبح أمراً واجباً حيث يعمل على تشبيك جماعات الباحثين وأساتذة الجامعات والمدرسين في الاختصاصات المختلفة، وكذلك جماعات المخططين الاقتصاديين والاجتماعيين والتربويين، ويزود راسمي السياسات ومراكز البحث التربوي والباحثين والطلبة الدارسين بما يستجد من مستحدثاتٍ تعليميةٍ ومن معلوماتٍ تعزز من كفاءة العملية التربوية وتجديدها بما يلائم متطلبات العصر. كما يمكن أن يعمل المرصد المقترح على تبادل الخبرات وتوفير معايير للسياسات التربوية العربية النابعة من الحوار القومي.

ويتطلب الأمر بطبيعة الحال أن يكون لدى كل بلدٍ عربيٍ نظام شامل للمعلومات التربوية المحلية يتضمن نسقاً متكاملاً للمؤشرات والإحصاءات التعليمية الدورية، وتوثيقاً لنتائج المسوحات والدراسات التقويمية، وتحليلاً للتجديدات التربوية المحلية والخبرات الناجحة الجديرة بالتبادل عربياً. كما يمكن لمثل هذه النظم المحلية للمعلومات التربوية أن تكون متاحةً للجميع، ومنفتحةً على التفاعل والمشاركة الشعبية من قبل المواطنين بشرائحهم المختلفة كي يصبح القرار التربوي بشأن الإصلاحات المقترحة شفافاً ومسؤولاً أمام المجتمع.

ولن تكتمل عملية الإصلاح التعليمي العربي وفق هذا المجهود القومي المقترح ما لم يتم وضع عملية الإصلاح في سياقٍ مجتمعيٍ أوسع، وذلك يفرض رسم التصورات والمشاهد للمجتمع العربي المتعلم، والمنشأة

الإنتاجية والخدمية المتعلمة والمتجددة باستمرار، وكيفية توفير فرص التعلم من خلال قنواتٍ مجتمعيةٍ مختلفةٍ تتجاوز حجرة الصف الدراسي، والعمل على تشبيك إتاحية المعرفة داخل المجتمع في البلد العربي الواحد بفاعلياته ومؤسساته وفئاته الاجتماعية المختلفة.

من أجل تحقيق ذلك، فنحن نتحدث هنا عن ضرورة وجود أنماطٍ جديدةٍ في تسيير المصالح العامة والحكم الصالح القائم على الشفافية والمساءلة، وبوجود عقدٍ اجتماعيٍ جديدٍ بين الفواعل الأساسية في المجتمع، وشراكةٍ جديدةٍ بين الدولة والقطاع الخاص وتنظيمات المجتمع المدني، وعلاقةٍ عضويةٍ وفاعلةٍ بين البحث والتطوير، وبين المنشآت التعليمية والتدريبية والمنشآت الإنتاجية. كما نتحدث كذلك عن ضرورة وجود بيئةٍ تمكينيةٍ لإعادة هيكلة المعمار التعليمي منها استقرار الاقتصاد الكلي، وتوافق السياسات الكلية مع السياسات التعليمية، ووضع برامج وطنيةٍ لتحقيق التنمية المتوازنة مكانياً واجتماعياً من خلال الحدّ من الفروق المادية، وتخفيف حدة الفقر، وتوفير فرص العمل، وزيادة في رصيد رأس المال المعرفي والفكري بين أفراد المجتمع.

وبدون شكٍ فإن تحقيق ذلك كله سيلعب دوراً أساسياً في الجاهزية المطلوبة لعملية الإصلاح التعليمي، وهي كذلك شروط قبلية لا يمكن تجاهلها في مقابلة الأهداف المجتمعية المرسومة. عملياً؛ وبغض النظر عن مستوى التطور الاجتماعي والاقتصادي الذي وصله كل بلدٍ عربي، فإن على المخططين ومتخذي القرار في الدول العربية جميعاً، وسوريا من بينها، أن يطرحوا على أنفسهم في ظل التحديات التي أوردناها الأسئلة التالية لتقرير السياسة التعليمية القادمة:

- ما هي طبيعة الرؤية الكونية التي يمكن تبنيها محلياً، والتي على ضوءها يتم تحديد خطوات التحول المجتمعي ككل، والتحول في أهداف ونظم التعليم والتعلم بوجه الخصوص؟
- ما هي السياسات المطلوبة للوصول بالمجتمع إلى حالة المجتمع العارف والمتعلم؟
- ما هي مضامين المعرفة وأبعادها التي يتوجب التأكيد عليها؟
- أين تتم عمليات التعلم بالإضافة إلى المؤسسات التعليمية الرسمية؟ متى؟ وكيف؟ ولأية أغراض؟

طبيعة الرؤية الكونية التي نتبناها تقرر مستقبل أهداف النظام التعليمي

إتاحية التعلم عن طريق المدارس لوحدها لا تضمن وجود المجتمع المتعلم والعارف

الإطار (1-3)

عبد الله عبد الدائم

التربية والقرن الحادي والعشرون

منطلقنا الأساسي في تحديث التربية وتجديدها في بلادنا وفي سائر بلدان العالم من أجل مستقبلٍ ماتزال معالمه غير مستبينةٍ، هو أن تغير المعرفة في عصرنا، بتأثير الثورات الكبرى التي انطلقت فيه (الثورة في عالم الاتصال والمعلومات، وفي عالم الاقتصاد والمال، وفي عالم البيولوجيا والمورثات، وفي ميدان العولمة.. وسواها). ينبغي أن تقابله تربية من أجل التغير، تمكّن الفرد أنّى كان من مواجهة أي محدثٍ طارئ. أو بتعبير آخر إن عناية التربية الأساسية ينبغي أن تتجلى في تكوين إنسانٍ قادرٍ على التكيف مع أي تغير، بل على إبداع التغير المنشود. ويتأتى لها ذلك عن طريق العناية، بوجهٍ خاص، بتكوين إنسان قادر على أن يعلّم نفسه بنفسه دوماً وأبداً، يملك القدرة على "التعلم الذاتي" المستمر.

ذلك أن الأمي في القرن الحادي والعشرين لن يكون، على حد قول توفلر A.Toffler في كتابه الأخير "تحول السلطة":

ذلك الذي لا يعرف القراءة، بل ذلك الذي لا يعرف أن يتعلم وأن ينسى ما تعلّم وأن يتعلم من جديد.

وهذا يعني أشياء كثيرة أهمها:

1 – مرونة النظام التربوي مرونة تستجيب لحاجات التغير.

2 – بناء القدرات لدى المتعلم على "التعلم الذاتي".

3 – ربط التربية ربطاً عضوياً بحاجات العمالة المتغيرة والمتجددة (عن طريق الأخذ والعطاء المتكاملين والمتبادلين بين نظام التربية وبين حاجات التنمية الشاملة).

4 – الأخذ "بالتربية المستمرة" طوال العمر "من المهد إلى اللحد".

5 – ربط التربية بالتراث الثقافي العربي والعلمي، والاهتمام بتجديد التراث العربي من خلال منطلقاته ومن خلال تفاعله مع التراث الثقافي العالمي.

6 – تكوين المواقف والاتجاهات والقيم الإنسانية التي يستلزمها عصر العلم والثقافة، وعلى رأسها امتلاك روح المسؤولية والقدرة على الحوار (على حد قول المفكرين الألمانيين "هابرماس Habermas" و"Jonas"). ومن هذه المواقف: تكوين روح النقد، بل روح التساؤل والشك والقدرة على العمل الجماعي المشترك، والقدرة على الابتكار وعلى شحذ "الخيال المبدع"، وغير ذلك كثير.

وجملة القول: إن التربية المرجوة للقرن الحادي والعشرين هي، في خاتمة المطاف، تلك التي تقيم في صلب كيانها أساليب تطويرها وتجديدها، وآلية تحركها الدائم، وتطلّعها إلى مزيدٍ من الإبداع.

مفكر وتربوي سوري

وإلى يومنا هذا فإن البلدان العربية عموماً تؤكد على دور المدرسة باعتبارها العجلة الأساسية لنشر عملية التعلم في المجتمع، وأن هذه العلاقة بين التعلم والمؤسسة التعليمية تشكل إحدى الدوافع لتوسيع الاستثمار في زيادة معدلات التمدرس وخاصة في مراحل التعليم الأساسي. ولا يشك أحدنا في أهمية تحقيق مبدأ التمدرس للجميع، إلا أن إتاحية التعلم عن طريق المدارس لوحدها لا يمكن أن تضمن وجود المجتمع المتعلم والعارف وفق متطلبات العصر الراهن، عصر المعرفة. ولعل أحد أبعاد ذلك أن التمدرس يقتصر على الصغار، كما أنه يقدم عادةً تعريفاً محدداً لعملية التعلم قائماً على القراءة والحساب وتوسيع المدارك والمهارات المسطّرة في سياقٍ معياريٍ لعملية التمدرس، أو بتعبيرٍ آخر التعلم القائم على الرموز (اللغة والرقم).

علينا تفعيل عملية التعلم القائمة على المشاركة

وبجانب الأهمية القصوى لعملية التمدرس والتي ستبقى كذلك في المستقبل المنظور والبعيد، فإن مهمات التحول المجتمعي المفروض إنجازه من قبل الدولة العربية يتطلب تفعيل عملية التعلم القائمة على المشاركة، إضافةً إلى تلك القائمة على الرمز والتي يوفرها النظام المدرسي. والمقصود بالتعلم القائم على المشاركة هو توفير استجاباتٍ استباقيةٍ للحاجات والمهارات المطلوبة للمواطنين في ظل التحول المجتمعي، كي يتمكنوا من تعريف أنفسهم باعتبارهم فاعلين قادرين على التعامل مع تعقد متطلبات المجتمع الذي سيزداد اعتماده على المعرفة.

التعلم القائم على المشاركة يعني تنمية القدرة على التواصل والتعبير عن الذات، وتطوير الصوت المسموع للمواطن

من بين الأبعاد الهامة للتعلم القائم على المشاركة هو التأكيد على تطوير ما يمكن تسميته بالصوت المسموع للمواطن، وبمعنى تنمية قدرته على التواصل والتمكن من التعبير عن الذات، والمساهمة في القرارات التي تحدد مصيره وتثبت هويته ضمن السياق الثقافي الذي ينتمي إليه والفئة الاجتماعية التي تحتويه. أما البعد الآخر لتحفيز مثل هذا التعلم المجتمعي فيأتي من خلال دور الدولة في العمل على إتاحة المعلومات إلى أقصى مدى ممكنٍ من الشفافية، وذلك كي يشعر المواطن بالانتماء، وبعدم الإقصاء، وبأنه المعيار الأساسي لتقويم الأداء. ويمكن للتعلم القائم على المشاركة أن يدرب المواطن على الفعل المستقل، حيث أن مثل هذه الممارسة الحية تزيد من ثقة المواطن بعملية التعلم، ويبدأ بالنظر إليه كوسيلةٍ لتخفيف الاعتماد على الغير وتمكنه من مواجهة المستجدات من موقع فهم واقتدار.

ولعل البعد الأهم الذي يمكن أن يؤدي له مثل هذا التعلم المقترن بالممارسة هو بناء الشخصية الوطنية الجديدة ذات البعد الاستشرافي المستقبلي، والتي تتجاوز الحدود المحلية لتصبح لديها رؤية كونية جديدة قائمة على القناعة بوجود عالمٍ متسارع التغير، وعلى فهمٍ وتبصرٍ بطبيعة القوى التيً تدفع باتجاه ذلك التغيير والحكم علىً أهدافها، ومن ثم بناء مواقف وطنيةٍ للانفتاح المسؤول وتقرير كيفية الاستفادة من الجوانب الإيجابية، وهو مايعمق من تجذرها في ثقافتها الوطنية، واكتشاف غناها الإنساني.

وتدلل التجارب الناجحة بأن كلاً من التعلم القائم على الرمز والتعلم القائم على المشاركة يمكن أن يجتمعا في النظام المدرسي ذاته إذا ما تمت مراجعته بصورةٍ جذريةٍ، وفي منظورٍ مجتمعيٍ واضح. وفي هذا السياق يجب التحول من النمطية إلىً التعدديةً في التعلم داخل المؤسسة التعليمية كي يحدث مثل ذلك التزاوج. وقد سارعت دول عدة في ظل تعقد المعارف وضرورة إيجاد قدرات بشرية مغايرة إلى مراجعة النمط المدرسي السائد، وإعادة هيكلية المناهج باستراتيجيات التدريس والأطر التنظيمية للمدارس كي توفر سياقاتٍ ووسائل متعددةً لكلٍ من التعلم القائم على الرمز والتعلم القائم على المشاركة اللذين عليهما أن يأخذا مكانهما جنباً إلى جنبٍ. ولعل المثال على ذلك هو ما يجري من نهضةٍ تعليميةٍ بارزةٍ في البلد الإسلامي (ماليزيا) حول تطبيق نموذج (المدرسة الذكية) والذي يمكن أن يخدم كأساسٍ لعملية الإصلاح التعليمي في البلدان العربية. الإطار(1-4).

الإطار (1-4)

نماذج الإصلاح التعليمي الناجحة

(تجربة المدرسة الذكية في ماليزيا)

تعليم المستقبل: بناء الشخصية الوطنية الجديدة ذات الفعل المستقل والرؤية الكونية

تشكل المدرسة الذكية في ماليزيا جزءاً من نشاطات المشروع المستقبلي (ماليزيا رؤية 2020) والذي يسعى إلى زيادة الإنتاجية للمجتمع الماليزي عن طريق خلق مواطنٍ ماليزيٍ ذي عقلٍ نقديٍ، وقدرةٍ تقنيةٍ عاليةٍ متعددة المعارف، وتوفير قوة عملٍ جديرة بتسيير المنشآت ذات الأداء العالي. وتهدف المدرسة الذكية إلى تحويل عملية التعليم من أسلوبها التقليدي القائم على الحفظ والتلقين إلى التعليم القائم على المشاركة والتفاعل واستثارة التفكير والإبداع والحس بالمسؤولية، حيث من المقرر أن يكون هنالك نحو (5)آلاف مدرسة ذكية من هذا النوع مع قدوم عام 2010؛ تهدف بأجمعها إلى دمقرطة عملية التعليم، وجعلها متمحورةً حول الطالب، وتسعى إلى توفير الفرص لتحسين قدراته وتعزيز مواقع قوته ومشاركته الاجتماعية الفاعلة، ومن ثم ضمان وجود قوة عملٍ عالية التأهيل والقدرات والسمات الشخصية، وقادرةٍ على مواجهة متطلبات عصر المعرفة.

ومن أجل تحقيق ذلك فقد تم تعديل المناهج الدراسية لتتضمن المبادئ التالية:

- **الغرضية**، وبمعنى أن المنهج يؤكد على البناء الفاعل للمضمون والمعنى، وبحيث يكون مطابقاً حياتياً، ويجد من خلاله جميع الطلبة أنفسهم وذواتهم، ويقتنعون بوجود أغراض ومنافع من وراء استيعابه.

- **المسؤولية الاجتماعية**، أي أن يتمكن المنهج من أن يطور في الطالب حساً حقيقياً للمسؤولية داخل المجتمع، وأن يكون واعياً بالتزاماته وواجباته في مجتمعٍ ديموقراطيٍ يضمن له الحقوق. كما تعني المسؤولية الاجتماعية التحسس بمشاكل الشرائح الضعيفة للمجتمع.

- **التعددية الثقافية**، حيث يعكس ذلك الهدف في المناهج الثراء الثقافي للمجتمع بجميع أطيافه وتغذية الشعور بالاعتزاز بالتراث وباحترام الآخر.

- **التأمل**، وبمعنى أن المنهج يغذي في الطلبة مهاراتٍ واتجاهاتٍ تساعد على إعمال المخيال وحل المشكلات، حيث يتمكن من خلال ذلك أن يفكر بصورةٍ نقديةٍ تحليليةٍ وإبداعيةٍ.

- **الكلية والشمولية**، حيث يعطي المنهاج أولوياتٍ ملائمةً لتنمية وتطوير مختلف الاستعدادات وأنماط الذكاء البشري وخلق شخصية الطالب متعدد المعارف والقادر على الربط الذي بين الموضوعات.

- **الكونية**، إذ يطور المنهج في التلاميذ الوعي بوجود عالمٍ قائمٍ على الاعتماد المتبادل في كل نواحي الحياة.

تعليم المستقبل: المنهج المتوجه نحو الأهداف والمعتمد على التقنيات المتطورة

- **المنهج مفتوح الطرف**، وبمعنى المرونة في التحوير والتطوير المستمر، وكذلك عدم التمسك بالكتاب المدرسي فقط، بل إتاحة الفرصة للطالب أن يتجاوز المقرر الدراسي من خلال استكمال ذلك من مصادر المعرفة الأخرى خارج المقررات المدرسية التي يطرحها المنهج.

- **المنهج المتوجه نحو الأهداف**، حيث يعمل على تربية طالبٍ ذي مهاراتٍ تحليليةٍ ونقديةٍ عاليةٍ، وقادرٍ على استحواذ المعرفة التي يحتاجها في حياته العملية عن طريق التعلم مدى الحياة، وإعداده وظيفياً لمواجهة مجتمع متغير.

- **المنهج المعتمد على التقنيات المتطورة**، حيث يسلح الطالب الماليزي بالقدرات في كيفية استخدام التقنيات الحديثة وتحقيق الإلفة لاستخدامها وعدم الاغتراب عنها، ويؤسس المنهج في هذا الحقل بيئةً تمكينيةً لعملية التعلم في ظل اقتصاد المعرفة.

وأخيراً فإن المدرس في مثل هذه المدرسة الرائدة يلعب أدواراً غير تقليديةٍ، ومختلفةً، تمتد من دور التوجيه إلى الملاحظة إلى المعين والوسيط لعملية التعلم بدلاً من الدور التقليدي المهيمن.

الفصل الثاني

السياسات التعليمية

الواقع وبدائل التطوير

تقويم واقع التوسع الكمي والأفقي

الفصل الثاني
السياسات التعليمية
الواقع وبدائل التطوير

يقوم أساس النظام التعليمي على جانبين متكاملين هما التوظيف الأمثل للموارد المتاحة الذي يتجسد في الكفاءة الوظيفية والفنية، والعدالة في توزيع الفرص التعليمية التي تتمثل في تحقيق التعليم للجميع. تقيس عملية تحليل الكفاءة عادةً بعدين مترابطين ومتكاملين من العدالة والكفاءة هما الكفاءة الداخلية والكفاءة الخارجية. وتتضمن الكفاءة الداخلية (الإعداد) المدخلات والعمليات التي تقوم على بناء قدرات رأس المال البشري، وترتبط بنوعية التعليم وجودته، أما الكفاءة الخارجية(الانتفاع) فترتبط بالكفاءات والمهارات التي يضخها النظام التعليمي في سوق العمل، وذلك لشغل المهن والوظائف التي تحتاج إليها عملية التنمية بقطاعاتها وأنشطتها المختلفة. ومن هنا تعتمد الكفاءة الخارجية للنظام التعليمي على درجة استجابة مخرجات التعليم لتلبية متطلبات سوق العمل، والانسجام معها، كما تعتمد على البيئة التمكينية ونسق الحوافز التي تؤدي الانتفاع الأمثل بعوائد التعليم و إلى التراكم الاستثماري الأمثل لرأس المال البشري.

و من المسلم به أن النظام التربوي الفعال هو ذلك الذي يحقق التكامل والتوازن مابين الجانبين النوعي الداخلي والخارجي الانتفاعي للكفاءة، فالتركيز على الكفاءة الداخلية وحدها يعزل التعليم عن وظائفه الاجتماعية والاقتصادية والتنموية عموماً، ويحوله إلى مجرد طرائق وأساليب تدريس ومناهج معزولة عن الحركية الإقتصادية والاجتماعية، بينما يفرض الربط بالكفاية الخارجية وظائف ومطالب اجتماعية اقتصادية، تجسد العلاقة الجدلية مابين التعليم والتنمية.

يتألف هذا الفصل من ثلاثة محاور، لمراجعة وتقييم أداء النظام التعليمي السوري حيث نبحث في في المحور الأول مدى عدالة توفير فرص التعليم للجميع في كافة المراحل التعليمية، من خلال رصد وتحليل واقع التوسع الكمي والأفقي، ونتناول في المحور الثاني واقع المدخلات والممارسات المتعلقة بالعملية التعليمية بالكفاءة الداخلية والنوعية، أما في المحورالثالث فنبحث في الكفاءة الخارجية الانتفاعية للنظام التعليمي في سوق العمل، ونقدم محاولةً لتقويمها.

سياسة الباب المفتوح أدت إلى تسارع التوسع الكمي الأفقي

انتهجت الاستراتيجية التنموية السورية منذ العام 1963 سياسة النمو عن طريق التراكم التوسعي، والتي تقوم على تعبئة عوامل الإنتاج من أرض وعمالة ورأس مال لتحقيق أكبر قفزةٍ تنمويةٍ ممكنةٍ بقيادة الدولة التي سرعان ما أخذت تتحول إلى المحرك الرئيس لكافة التغيرات الاجتماعية- الاقتصادية- الثقافية.

ولقد تحددت وظيفة النظام التعليمي في إطار هذه الاستراتيجية بتوفير احتياجات عملية التنمية للأطر المتعلمة. كما تبنت هذه الاستراتيجية سياسة ديموقراطية التعليم ومجانيته وعموميته، وتحويله من امتيازٍ للفئات القوية والغنية والميسورة إلى حقٍ عمومي مجانيٍ للجميع، تنفذه الدولة وتنفق عليه، وتمثّلت ترجمةً ذلك في حقل التوسع الكمي الأفقي التي تسارعت معدلاتها بصورةٍ غير مسبوقةٍ في التاريخ السوري الحديث بعد إقرار قانون استيعاب كافة خريجي الشهادة الثانويةالعامة في الجامعات والمعاهد المتوسطة السورية، وتطبيق إلزامية التعليم بموجب القانون رقم (35) للعام 1981، والمتضمن إلحاق جميع الأطفال السوريين ومن في حكمهم من عمر (6-12) سنةً في مدارس التعليم الابتدائي، ثم النص على إلزامية التعليم ومجانيته في مرحلة التعليم الأساسي التي باتت تشمل ماكان يسمى سابقاً بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية.

ومن بين أوجه القصور التي تضمنتها سياسة توفير فرص التعليم للجميع إغفال أهمية التعليم ماقبل المدرسي وعدم التخطيط لتعميمه أو لتحفيز القطاع الخاص ودعمه فنياً ومالياً كي يتولى تلك المهمة بدلا عهن الدولة.

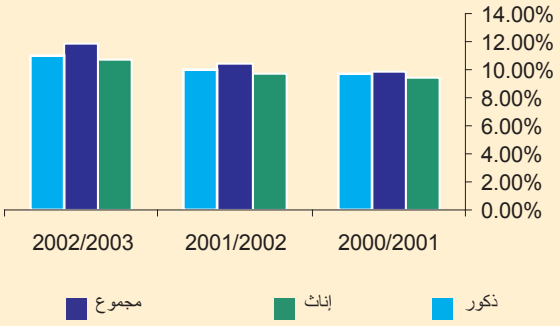
واقع التعليم ما قبل المدرسي

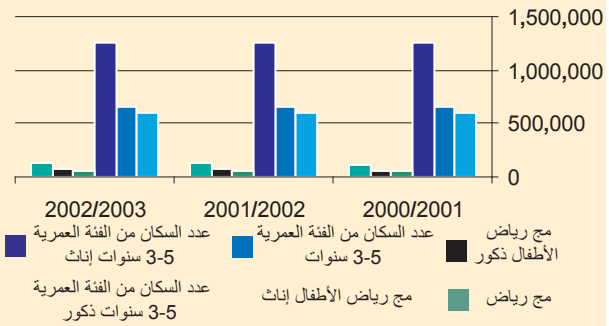
على الرغم من تزايد عدد الأطفال الذين يلتحقون بالتعليم ماقبل المدرسي عاماً بعد عام, فلايزال معدّل الالتحاق ضعيفاً جداً بالنسبة إلى عدد السكان في الفئة العمرية من 3 إلى 5 سنوات, حيث بلغ (10,99%) في العام الدراسي 2002-2003 كما لايزال الفرق شاسعاً بين الريف والحضر لمصلحة الفئات المتوسطة الميسورة والغنية في المدن، ومازالت نسبة البنات أقل من نسبة الذكور. ويبيّن الجدول (2-1) تطور عدد الأطفال الذين التحقوا بهذه المرحلة خلال الأعوام 2001-2003 الأخيرة, ونسبتهم إلى عدد السكان من الفئة العمرية المقابلة, وكذلك نسبة الذكور والإناث منهم.

الجدول (2-1) تطور عدد الأطفال الذين التحقوا بهذه المرحلة خلال الأعوام الدراسية الثلاثة الأخيرة
ونسبتهم إلى عدد السكان من الفئة العمرية المقابلة, وكذلك نسبة الذكور والإناث منهم

العام الدراسي	مجموع أطفال الرياض	ذكور	إناث	عدد السكان من الفئة العمرية 3- 5 سنوات	ذكور	إناث	نسـبة الالتحاق %		
							مجموع	ذكور	إناث
2000/2001	121,289	64280	57009	1,255,370	649067	606,303	9,66%	9,9%	9,40%
2001/2002	126,523	67646	58777	1,254,642	648282	605,980	10%	10,5%	9,70%

(1-2) • • • • •





توسع التعليم ما قبل المدرسي هو الحلقة الأضعف

الإطار (2-1)

التعليم ماقبل المدرسي: تطورٌ بطيء

تعتبر مرحلة التعليم ماقبل المدرسي التي تضم الأطفال مابين الثالثة والسادسة من العمر من أهم مراحل الحياة وأكثرها خطورة وتأثيراً في مستقبل الإنسان لكونها مرحلةً تكوينيةً ذات أثرٍ حاسم في بناء شخصية الفرد ونموه، حيث يكتسب فيها عاداته وسلوكه الاجتماعي واتجاهاته ومواقفه. ويظهر أثر التربية المبكرة للطفل في حياتهِ المدرسية وتحصيله الدراسي في مرحلة التعليم الأساسي مما يجنبه الإخفاق الدراسي والرسوب والتسرب بقدر ما يعزز من نوعية الأداء التربوي في التعليم الأساسي بشكلٍ خاص.

كانت رياض الأطفال في القطر تفتتح بموجب قانون التعليم الخاص رقم /160/ للعام 1958م ولائحته التنفيذية الصادرة بالقرار رقم /20/ لعام 1959م، غير أنها غدت منذ العام 2004 خاضعةً للقانون (55) الخاص بتنظيم المؤسسات التعليمية الخاصة للتعليم ماقبل الجامعي، والتي عهد بها النظام التربوي الوطني إلى الشخصيات ذات الصفة الاعتبارية أو الطبيعية في المجتمع، بوصفها مرحلةً ممهدةً للتعليم الأساسي.

تستوعب رياض الأطفال ثلاث فئاتٍ عمريةٍ من فئات الطفولة المبكّرة لمن هم في السنة الثالثة والسنة الرابعة والسنة الخامسة من العمر على أساس عدم التمييز في النوع الاجتماعي للطفل. لقد تطور عدد رياض الأطفال طرداً مع نمو الوعي الاجتماعي بأهميتها، فكان عدد رياض الأطفال في العام 1992 (1052) روضةً منها (43.7 %) تابعة للقطاع الخاص (4.4%) تابعة للاتحاد النسائي (3.42 %) تابعة لوزارة التربية (5.8%) تابعة لوزارات أخرى بينما وصل عددها في العام 2004 إلى (1475) روضة منها (55.8 %) تابعة للقطاع الخاص (15.18%) تابعة للاتحاد النسائي (22.37%) تابعة لنقابة المعلمين، و(2.71%) تابعة لوزارة التربية و(3.79%) تابعة لوزاراتٍ أخرى.

نلاحظ هنا أن نسبة رياض الأطفال العام 1992 التابعة لنقابة المعلمين قد بلغت (42%) وأن نسبة عدد الرياض الخاصة قد بلغت (35%) بينما أصبحت نسبة الرياض في العام 2004 التابعة إلى نقابة المعلمين (22%)، ونسبة عدد الرياض الخاصة (56%). وبذلك تكون الزيادة قد بلغت (423) روضةً بنسبةٍ مئويةٍ مقدارها (40%). غير أن توزعها متفاوت، فقد احتلت محافظة طرطوس الصدارة بعدد الرياض ثم محافظة دمشق، ويعود سبب ذلك إلى افتتاح الرياض الخاصة والرياض التابعة لنقابة المعلمين، مثلما أن عددها متفاوت بين عام وآخر، وهو ما يعود إلى أن هناك رياض أطفالٍ غير مرخصةٍ وأحياناً تجريبية (نقابة المعلمين- الاتحاد النسائي– الشؤون الاجتماعية والعمل)، وقد يتم إغلاقها وفتحها بين عامٍ آخر، كما أن هناك شعباً ملحقةً بالمدارس الرسمية وهي تفتقر إلى مقومات الروضة.

لقد وضعت وزارة التربية لرياض الأطفال في إطار استقلاليتها الإدارية والمالية نظاماً داخلياً موحداً، تتمتع فيه باللامركزية والمرونة والمؤسسية في تطبيق المنهاج التربوي والخطة الدرسية الموضوعة من قبل الوزارة. وعلى الرغم من أن الوزارة قد وضعت معايير مضبوطةً لعمل رياض الأطفال، وأخضعتها قانونياً إلى إشرافها فإن العدد الأكبر منها مايزال يعاني من عيوبٍ كثيرةٍ تتجلى في كثافة الفصول, ونقصٍ في عدد المربيات والمديرات المتخصصات, وضعفٍ في تأهيلهن، وفي عدم صلاحية معظم المباني المدرسية تربوياً وصحياً وأمنياً.

التعليم الأساسي

معدلات التحاق عالية مصحوبة بنسب إهدار مرتفعة

معدلات الالتحاق بالتعليم الأساسي بين الإلزامية والفاقد

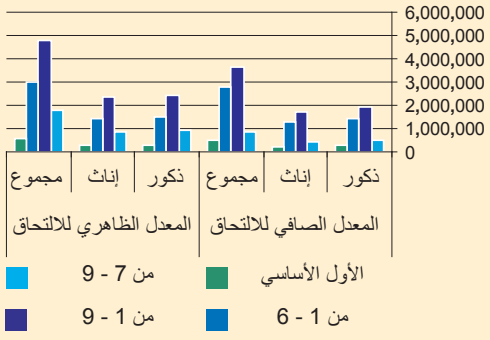
في العام الدراسي 2002-2003 الذي شهد تطبيق نموذج التعليم الأساسي لم تتغير معدلات الالتحاق بصفوف السنة الأولى من التعليم الأساسي وبقيت على حالها, بينما ازداد عدد الملتحقين بالصف السابع من (300,011) إلى 322,866 أي بزيادة 22,855 تلميذاً وتلميذةً. كما ازداد معدل الالتحاق الاجمالي بالصف الأول الإعدادي(السابع الأساسي حالياً) من (78%) إلى (81%) وهذا يعني أنّ نسبة (19%) من أطفال عمر الثانية عشرة الخاضعين للإلزام لم يلتحقوا بالمدرسة وأنّ هذه النسبة ترتفع لدى الإناث إلى (21%)(إحصاءات وزارة التربية2002 - 2003), وهي نسب مرتفعة تبين أنّ إلزامية التعليم وإن تمّ النص عليها قانونياً لم تتحقق بعد بصورةٍ كاملةٍ في مرحلة التعليم الأساسي. ويوضح الشكل (2-2) نسبة التحاق التلاميذ في تلك المرحلة بالنسبة إلى عدد السكان من الفئة العمرية للعام الدراسي 2002-2003.

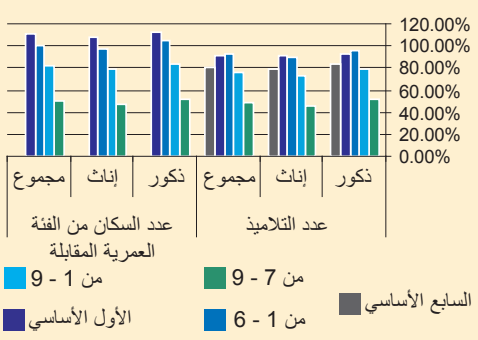
تؤثر مشكلة تسرب التلاميذ من المدارس بعد التحاقهم بها وقبل إنهاء مرحلة التعليم الأساسي تأثيراً سلبياً في العائد الاقتصادي والاجتماعي لهذه المرحلة. ولقد بلغت معدلات التسرب في ضوء الأرقام الرسمية لوزارة التربية في العام الدراسي 2001-2002 من التعليم الابتدائي (8%) ومن التعليم الإعدادي (23%). وفي العام الدراسي 2002-2003 (بعد أن أصبحا يشكلان مرحلة التعليم الأساسي) تراجعت هذه النسب قليلاً لتصبح(7%)في السنوات الست الأولى من التعليم الأساسي (المرحلة الابتدائية سابقاً) و(21%) في السنوات الثلاث الأخيرة من التعليم الأساسي (المرحلة الإعدادية سابقاً).

مع أنه يتبين لنا من الشكل (2-2) أن نسبة العازفين أو غير المسجلين في الصف السابع من الناجحين في الصف السادس، وهم متسربون في مفهوم التعليم الأساسي،قد وصلت وحدها إلى (19%)، وكانت نسبة الإناث (21%)أعلى من نسبة الذكور (17%).

إنّ هذا التراجع الطفيف لا يدعو للاطمئنان, فلاتزال نسبة غير الملتحقين مرتفعة ومقلقة, و بخاصةٍ لدى الإناث وأطفال الريف، وتدل على حرمان حوالي أكثرمن ربع أطفال سورية من التعليم الأساسي وارتداد قسم كبير منهم ممن تسرب بشكلٍ مبكرٍ إلى مجرد الإلمام بالقراءة والكتابة أو أحياناً النكوص إلى الأمية،التي مازالت نسبتها حتى العام 2004 كبيرة، وتقدر رسمياً بحدود 19% بزيادة نقطتين تقريباً عن العام 2003، كما تؤشر معدلات الفاقد المرتفعة على الهدر الحاصل في موارد التعليم المادية والبشرية.وإذا ما استعنا بنتائج مسح صحة الأسرة، فإن نسبة عدم الالتحاق بصفوف مراحل التعليم الأساسي تتزايد اعتباراً من العمر (12) سنةً لتصل إلى 36% عند

(2-2) • • • • •





ارتفع معدل الأمية بمقدار نقطتين عن العام 2003

الجدول (2-2) التوزيع النسبي للسكان 6-14 سنة غير الملتحقين بالتعليم حسب الجنس ومكان الإقامة

أحاد العمر	ذكور	إناث	حضر	ريف	مجموع
6	0.4	0.5	0.6	0.2	0.4
7	0.1	0.6	0.3	0.4	0.3
8	0.6	0.1	0.1	0.6	0.4
9	0.6	1.3	1.2	0.7	0.9
10	2.4	2.6	1.8	3.0	2.5
11	3.6	5.8	5.2	4.3	4.7
12	10.2	15.5	12.5	13.1	12.8
13	23.3	25.6	24.0	24.8	24.4
14	34.3	37.6	33.9	37.8	36.0
مجموع %	8.7	10.2	9.1	9.7	9.4

الإطار (2-2)

تطورات معدل الالتحاق بالتعليم الأساسي

ارتفع عدد مدارس التعليم الأساسي في العام 2004 إلى (14763) مدرسةً، تشتمل على (127788) شعبةً صفيةً، بنسبة تزايدٍ تبلغ بالنسبة إلى عدد المدارس(23%) عما كانت عليه في العام 1992، وبـ(12%)بالنسبة إلى عدد الشعب الصفية. كما ارتفع عدد مدارس التعليم الريفي من(326) مدرسةً في العام 1992 إلى (400) مدرسةً في العام 2004.

التسرب الدراسي يرتفع بين الإناث

تطبّق وزارة التربية سياسة مجانية وإلزامية التعليم الأساسي, ففي العام الدراسي 2001-2002 الذي سبق تطبيق التعليم الأساسي, بلغ عدد السكان من الفئة العمرية (6 سنوات) 2,946,442 طفلاً وطفلة, وبلغ عدد الأطفال الملتحقين بالمدارس الابتدائية (6 سنوات من الصف الأول الابتدائي على الصف السادس الابتدائي سابقاً)(2,767,90) طفلاً وطفلة, وكانت نسبة الالتحاق (93,9%) وبقي خارج المدارس(178542)طفلاً وطفلة يشكلوّن (6,1%)من مجموع أطفال الفئة العمرية لمرحلة التعليم الابتدائي سابقاً. كما بلغ عدد الأطفال الملتحقين بالمرحلة الإعدادية (831081) طفلاً وطفلةً, يتوزعون إلى (54%) ذكوراً و(46%) إناثاً, وبلغت نسبة الالتحاق بالصف السابع من التلاميذ الذين أنهوا الصف السادس الابتدائي بنجاح(78%), وبقي خارج المدرسة (22%), وكان عدد الإناث منهم أكثر من عدد الذكور.

الإطار (2-3)

إحصاء استبياني عن أسباب عدم الالتحاق بالتعليم أو التسرب منه

توزيع الأطفال 6-14 من العمر غير المقيدين بالمدارس حسب السبب والنوع ومكان الإقامة

سبب عدم الالتحاق بالتعليم أو التسرب منه	ذكور	إناث	حضر	ريف	مجموع
للعمل	20.2	9.0	14.4	14.1	14.2
لأسباب صحية	3.6	3.2	4.6	2.4	3.4
عدم النجاح بالتعليم	19.9	15.1	16.3	18.2	17.4
عدم الرغبة	34.4	35.5	35.6	34.6	35.0
لا توجد خدمة	2.2	2.8	0.7	4.0	2.6
الكلفة عالية	2.5	3.4	3.6	2.4	3.0
الوصول إلى مستوى مناسب	3.0	10.1	7.4	6.3	6.8
الاستعداد للزواج	0.0	0.3	0.3	0.0	0.2
أسباب أخرى	3.5	6.2	5.3	4.6	4.9
لا يعرف/ غير محدد	6.1	7.5	5.8	7.7	6.8
غير مبين	4.6	6.9	5.8	5.8	5.8
مجموع	604	681	582	703	1285

المصدر: مسح صحة الأسرة في الجمهورية العربية السورية، 2002، ص25

أطفال الريف عرضة للتسرب أكثر من أقرانهم في المدن

الجدول (2-3) نسب الالتحاق الصافية حسب المرحلة التعليمية للسكان (5-25) من العمر حسب النوع ومكان الإقامة

المرحلة التعليمية		ذكور	إناث	المجموع
الابتدائية	حضر	97.7	96.8	97.3
	ريف	97.2	94.3	95.8
	مجموع	97.4	95.5	96.5
الإعدادية	حضر	56.3	61.0	58.6
	ريف	52.8	44.8	48.8
	مجموع	54.4	52.2	53.4
الثانوية	حضر	37.5	39.1	38.3
	ريف	30.9	24.3	27.7
	مجموع	34.1	31.4	32.8

العمر (14)، وهي لدى الذكور أقل من مثيلاتها بين الإناث، وتزيد في الريف بعد العمر (12) سنة عنها في الحضر، وفق ما تم استخلاصه من الجدول التالي:

علاقة واضحة بين التسرب والفقر

بل إن نسبة الالتحاق الصافية بالمستوى الإعدادي تتناقص بحدةٍ إلى (53,4%) على المستوى الوطني، ولا سيما في الريف حيث تبلغ (48,8%) منهم (52,8%) ذكور و(44.8) إناث.

يعني ذلك كله وجود فجوةٍ ملموسةٍ بين منطلقات السياسات التربوية الوطنية في تطبيق إلزامية التعليم الأساسي ومجانيته والعمل على تحقيق تكافؤ الفرص, وبين معدلات التسرب وعدم الالتحاق التي تعود إلى أسبابٍ اجتماعيةٍ واقتصاديةٍ وتربويةٍ وثقافيةٍ مركبةٍ.

التقاليد الإجتماعية في الأرياف تمنع الفتاة من مواصلة التعليم

ولعل الوجه الاجتماعي-الثقافي الآخر لعدم التحاق الأطفال بمرحلة التعليم الأساسي هو الارتماء بأحضان الأمية،حيث تزداد نسبة حدوث الفقر وشدته وعمقه في صفوفها. ويقود ذلك إلى استنتاج أوسع وهو أن عدم تحقيق سياسات الاستيعاب الوطنية التعليم للجميع في مرحلة التعليم الأساسي، فإن هناك علاقة قويةً بين الفقر وبين عدم الالتحاق بالمدرسة أو التسرب منها، وإنْ كانت هناك فجوة نوعية وقطاعية (ريف/ حضر).

ولعل الأهم من ذلك هو ما نلاحظه بالنسبة إلى الأمية بين الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 10-15 عاماً، فإن نسبة الأمية بين الفتيات الريفيات تصل إلى ضعف نسبتها بين الذكور (3,92% مقارنةً بـ1,32%) سواء أكانوا من الفقراء أم من غير الفقراء. وقد بيّن مسح إنفاق ودخل الأسرة السورية أن المناطق الريفية قد شهدت فجوةً نوعيةً أي فجوةً مرتبطةً بتمييزات مفهوم النوع الاجتماعي أكبر من فجوة الفقر، وهو ما يشير إلى تضافر الثقافة السائدة مع الصعوبات الاقتصادية في تفاقم مشكلة أمية الفتيات في الريف، حيث يتفاعل الفقر مع النوع لينتج فجوةً كبيرةً في الالتحاق بالمدارس بين الفقراء. فتعاني الفتيات الفقيرات من ظلم فادحٍ انعكس في معدلات الالتحاق بالمدارس، ومن ثَمّ فيً ارتفاع احتمالات الأمية إلى أعلى مستوياتها بين الفتيات في الأسر الريفية الفقيرة بغض النظر عن نوع رب الأسرة.

من جانب آخر, تدل النتائج التي توصل لها مسح خريطة الفقر في سورية أن الفارق بين الأسر الفقيرة وغير الفقيرة من حيث نسبة الأطفال غير المسجلين بالمدارس وفق التحليل الإحصائي-الاجتماعي لمسح دخل ونفقات الأسرة (مسح الفقر) في سورية، في كلٍ من الريف والحضر يصل إلى أكثر من نقطتين مئويتين، حيث تزداد احتمالات العمل بين الأطفال والشباب في الأسر الفقيرة. وتصل نسبة الأطفال الذكور الذين تتراوح أعمارهم بين 6-14 عاماً، والذين لم يتم تسجيلهم في المدارس إلى 15% مقارنةً بنسبة 10% بالنسبة إلى الأسر غير الفقيرة، وتزداد المعدلات عن ذلك قليلاً بالنسبة إلى الفتيات.

عدم الوعي بأهمية الاستثمار برأس المال البشري

إن هذا يشيرفي مكان آخر (وفق مسح صحة الأسرة في الجمهورية العربية السورية (2002)) إلى وجود علاقةٍ بين متغيري الفقر وعمالة الأطفال، وبالتالي بين الفقر وبين عدم الالتحاق بالمدرسة أو التسرب منها. فالتسرب من المدارس وعمالة الأطفال عاملان يحبطان بشكلٍ مسبقٍ قدرة اكتساب الطفل لمكونات رأس مالٍ بشريٍ، ومن ثم يستخدم هذان العنصران في تعريف أكثر الجماعات تعرضاً للمخاطر، وهو ما يساعد صاحب القرار على اتخاذ الخطوات اللازمة. ومن ناحيةٍ أخرى تتراجع خطورة عمالة الأطفال في حال بقاء الطفل في المدرسة.

من هنا يمكن النظر إلى الالتحاق بالمدارس بوصفه نتاجاً لتفاعل عوامل اقتصادية واجتماعية متداخلة منهاعدم قناعة الأسر الفقيرة بالاستثمار في التعليم، وحاجتهم إلى إدخال أطفالهم الصغارإلى سوق العمل بصورة مبكرة لتحسين المستوى المتدني لدخول أسرهم المعيشية. كما يمكن إرجاعه كذلك إلى التقاليد والعادات التي تحرم الفتاة من مواصلة دراستها, وخاصة إذا ما كان ذلك يتطلب نقلة جغرافية إلى مكان آخرحيث تتواجد المدارس الثانوية، ومن الواضح أن الأسرالفقيرة تعتمد بصورةٍ كبيرةٍ على الدخل الذي يحققه الأطفال من ناحيةٍ، كما تعجز عن تغطية مصاريف التعليم من ناحيةٍ أخرى، مثل شراء اللباس المدرسي ولباس الرياضة والدفاتر والأقلام.. إلخ.

الفكرة هنا أن تكاليف التعليم الأساسي التي يتحملها الأهل في الأسر الأشد فقراً، ولا سيما الأسر التي تقع تحت خط الفقر الأدنىالتي لا تستطيع تلبية الاحتياجات الأساسية من المواد الغذائية وغير الغذائية، وتصل نسبتها في العام 2002-2004 إلى (11,4%)،تشكل حوالي(2.02) مليون فردٍ من إجمالي السكان، ومن هم تحت خط الفقر الأعلى للأسرة الذين تصل نسبتهم إلى (30,12%)أي مايعادل خمسة مليون و300 ألف مواطن سوري، تثبط من معدل الالتحاق بالتعليم الأساسي، في سورية كما في العديد من البلدان. بينما يعطي المعيار الدولي (أقل من دولارين في اليوم) نتائج مشابهةً.(الليثي، مسح دخل ونفقات الأسرة، 2005).

إلا أن المظاهر السلبية قد أخذت طريقها إلى المعالجة حيث افتتحت وبالتعاون مع اليونيسيف شعباً ببرامج خاصة لإعادة الفتيات المتسربات من مدارس المحافظات الشمالية والشرقية إلى المدرسة لتعليمهنّ, كما أحدثت بعض المدارس الداخلية لتعليم البدو في دير الزور وتدمر، وبعض المدارس المتنقلة لتعليم أبناء وبنات البدو الرُحّل, وتم إدخال تجربة العام المنزلق، واستمرار الاهتمام بالتعليم الريفي، إلا أنّ هذه الجهود غير كافيةٍ للقضاء على هذه المشكلة.

معدّلات الالتحاق بالتعليم الثانوي:

يلاحظ من الجدول (2-4)و الشكل (2-3) أنّ هناك تفاوتاً كبيراً بين نسبة الملتحقين بالتعليم الثانوي

العام وبين الملتحقين بالتعليم الثانوي المهني يصل إلى (30%) تقريباً لصالح الأول, ويعود ذلك إلى جملة عوامل، منها سياسات القبول المركزية في التعليم المهني، وإلى ضعف علاقته مع سوق العمل، وعدم

الإطار (2-4)

التعليم الريفي: مشكلات تستدعي الحل

يعود افتتاح أول مدرسةٍ ريفيةٍ إلى العام 1948 حين برزت يومئذٍ على مستوى المنطقة أولويات الإنعاش التنموي االريفي المحلي، ولقد ازدادت أعداد مدارس هذا النوع من التعليم من(326) مدرسةً في العام 1992 إلى(406)مدرسةً في العام 2004، وازداد عدد المهندسين الزراعيين فيها من(23) مهندساً في العام 1992 إلى أكثر من(100) مهندساً في العام 2004، لكن من يعمل منهم في التعليم لايتجاوز على مايبدو (70) مهندساً زراعياً. ويختلف هذا النوع من التعليم عن مدارس التعليم الأساسي، بوجود مادة التربية الزراعية بشقيها النظري والتطبيقي في مناهجه، ووجود الحديقة المدرسية لتطبيق الدروس النظرية، ووجود المعلم الريفي المختص. وعلى الرغم من أنه قد تم إدخال نظام الري بالتنقيط إلى هذه المدارس، وقيام درجة من التنسيق مع جمعية حماية ورعاية الحيوان في كلية الطب البيطري بحماة، فإنه يعاني من العديد من المشاكل، منها إزالة الصفة الريفية عن هذه المدارس من قبل مجالس البلدات بسبب إشادة أبنيةٍ مكان حدائقها، أو استهلاك تلك الحدائق، وافتقادها إلى وظيفة المستخدم الريفي، ونقص تزويدها بالأدوات والمواد والأسمدة وبوسائل الصناعة الغذائية، كما تفتقد إلى ميزانيات خاصةٍ، وتعاني من هامشية الاهتمام التربوي بها، في حين أنها قابلة للتطوير على أساس مفهوم المدرسة المجتمعية المندمجة تنموياً مع مجتمعها المحلي.

فريق التقرير

الإطار (2-5)

منى بوارشي: اقتراحات لتطوير التعليم الريفي

العمل على مراعاة خصائص البيئة المحلية التي تحيط بالمدارس الريفية، وتوظيفها لإنجاح عملية التعليم الريفي، واختيار الأنواع النباتية والمحاصيل الزراعية المناسبة للبيئة والتربة، وذلك عن طريق وضع خطةٍ زراعيةٍ خاصةٍ بكل مدرسةٍ من قبل المشرفين على المدارس الريفية لزيادة معرفة الطلاب بما يناسب كل بيئةٍ، وأن يتم تخصيص ميزانيةٍ خاصةٍ بالتعليم الريفي، ويتم تزويد المدارس بالأدوات الزراعية والأسمدة والمبيدات وأدوات الصناعة الغذائية حسب الحاجة، وأن تزود المدارس الريفية بالأشجار المثمرة والحراجية حسب طبيعة كل منطقةٍ، والبيئة المحيطة بها، وأن تزود كل مديريةٍ بجرارٍ زراعيٍ وملحقاته.

مهندسة في شعبة التعليم الريفي بوزارة التربية

جريدة تشرين- 23 نيسان/ أبريل 2005

الإطار (2-6)

نسبة الالتحاق بالتعليم الثانوي منخفضة وشديدة الإقلاق

ارتفع عدد طلاب المرحلة الثانوية العامة من (154313) طالباً في العام 1992 إلى (259258) طالباً في العام 2004 من بينهم (132367) طالبةً، أي بزيادةٍ قدرها (104945) طالباً وطالبةً، وبمعدل نموٍ وسطي يبلغ (5%)، وارتفع عدد المدارس الثانوية بتأثير ذلك من (877) مدرسةً في العام 1992 إلى (1090) مدرسةً في العام 2004، بزيادةٍ قدرها (213) مدرسةً، وبمعدل نموٍ وسطي يبلغ (2%)، وارتفع عدد الشعب من (4908) شعبةً في العام 1992 إلى (8239) شعبةً، بمعدل نموٍ سنوي وصل وسطيه إلى (5%)، كما ازداد عدد المدرسين من (46209) مدرساً ومدرسةً من بينهم (20817) مدرسةً في العام 1992 إلى (72754) مدرساً ومدرسةً من بينهم (36041) مدرسةً، بزيادةٍ قدرها (26545) مدرساً ومدرسةً، وبنسبة (57%) يبلغ معدل نموها (4 %).

أما بالنسبة إلى عدد مدارس التعليم الفني والمهني مجتمعةً (صناعي- تجاري- نسوي)، والذي تم توحيده الآن تحت اسم التعليم المهني، فاقتصرت الزيادة في عدد المدارس من (571) مدرسةً في العام 1992 إلى (573) مدرسةً في العام 2004، أي على مدرستين فقط، وبنسبة (0,3) فقط بسبب تطبيق معايير الخارطة المدرسية في افتتاح شعب التعليم المهني، لكن عدد الشعب ازداد من (2160) شعبةً في العام 1992 إلى (3836) شعبةً في العام 2004، وبزيادةٍ قدرها (1677) بنسبة (78%)، كما تضاعف عدد الطلاب من (62997) طالباً وطالبةً منهم (28097) طالبةً في العام 1992 إلى (128462) طالباً وطالبةً في العام 2004 منهم (56821) طالبةً، وذلك بزيادةٍ قدرها (65465) طالباً وطالبةً، وبنسبة (104%). وارتفع عدد أعضاء الهيئة التعليمية المهنية من (9507) مدرساً ومدرسةً، منهم (2900) مدرسةً في العام 1992 إلى (17368) مدرساً ومدرسةً في العام 2004، منهم (7802) مدرسةً، بزيادةٍ قدرها (7861) مدرساً ومدرسةً، وبنسبةٍ قدرها (83%)

من المثير للقلق الجدي الانخفاض المتزايد للقيد الصافي في التعليم الثانوي، حيث تشير الإحصاءات الرسمية إلى أن تقديرات العام 2003 لأعداد السكان من الفئة العمرية من (بداية 15 وإلى نهاية 17 سنة) التي تقابل مرحلة التعليم الثانوي, تبلغ (1.275.885)فرداً منهم (650.977) ذكراً و(624908) إناثاً, بينما بلغ عدد الملتحقين من هؤلاء بالتعليم الثانوي العام (الرسمي والخاص) (266196) طالبا وطالبة, وبالتعليم الثانوي المهني بجميع أنواعه (144042) تلميذاً وتلميذةً, أي بمجموعٍ قدره (410238) طالبا وطالبة, موزعين إلى (215141) ذكراً و(195097) أنثى وبلغت نسبة الالتحاق (32.15%)من أفراد الفئة العمرية لهذه المرحلة ونسبة التحاق الذكور(33%) ونسبة التحاق الإناث (31.22%) وهي نسب منخفضة وشديدة الإقلاق.

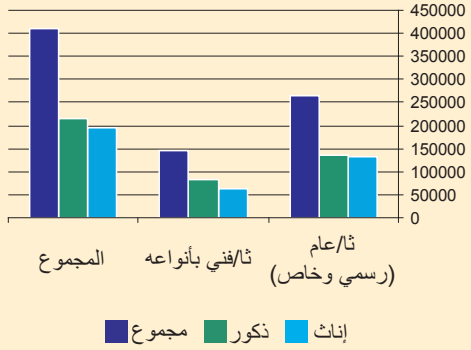
مستخلصة من بيانات وزارة التربية

وملفها في هيئة تخطيط الدولة

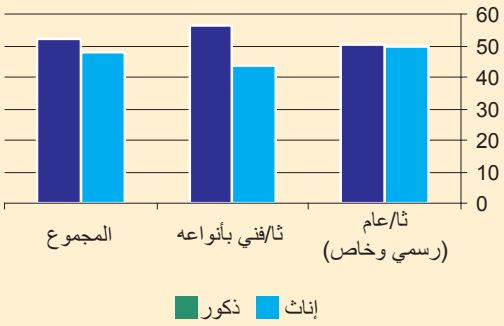
الجدول (2-4) أعداد الملتحقين بالتعليم الثانوي العام والمهني للعام الدراسي 2002-2003
حسب الجنس ونسبهم من الذكور والإناث

نوع التعليم	مجموع	النسبة %	ذكـور	إناث	النسـبة %	
					ذكور	إناث
ثا/عام (رسمي وخاص)	266196	64,80%	134088	132108	50.4%	49,6%
ثا/ فني بأنواعه	144577	35,20%	81214	63363	56,2%	43,8%
المجموع	410773	100%	215302	195471	52,4%	47,6%

إعداد الملتحقين بالتعليم الثانوي العام والفني للعام 2002-2003 • • • • • (2-3)



نسبة الملتحقين بالتعليم الثانوي والفني للعام 2002-2003

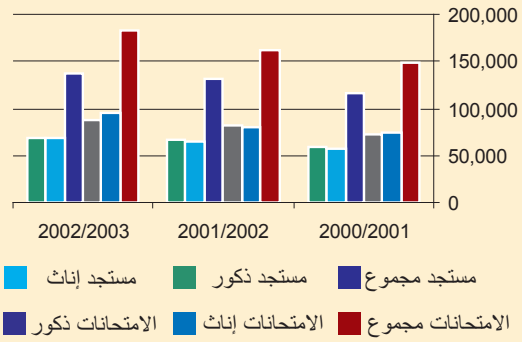


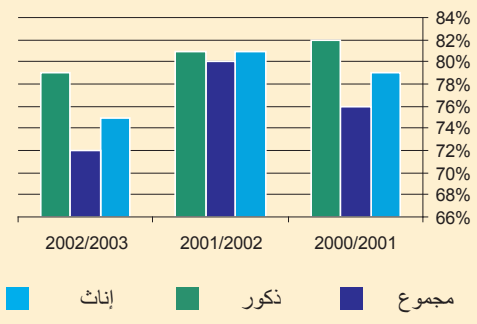
المصدر: بيانات وزارة التربية للعام الدراسي 2002-2003

(الجدول (2-5) نسب الالتحاق في المرحلة الثانوية للأعوام الدراسية (2000-2001), (2001-2002)، (2002-2003)

العام	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع
2000/2001	59,728	57,160	116,888	73,182	75,029	148,211	82%	76%	% 79
2001/2002	65,823	64,865	130,688	80,982	80,890	161,872	81%	80%	81%
2002/2003	69,308	68,164	137,472	88,163	94,672	182,835	79%	72%	75%

(4-2) • • • • •





المصدر: بيانات وزارة التربية للعام الدراسي 2002-2003

الجدول (2-6) إحصائية أعداد الطلاب المداومين للصف الأول الثانوي (صناعي-تجاري-نسوي) للعام 2004-2005

المحافظات	عدد الطلاب المقبولين في التعليم المهني عند نسبة 40%		نسبة المسجلين من المقبولين	نسبة الطلاب المداومين فعلياً	العازفون		التسرب	
	عدد	% من عدد الناجحين			عدد	النسبة من المقبولين	عدد	النسبة من عدد المستحقين
دمشق	8972	38.3	38.1	88.5	2842	31.6	701	11.4
ريف دمشق	8553	39.5	55.2	96.4	3825	44.7	170	3.5
درعا	4437	40	63.6	95.8	1756	39.5	117	4.1
السويداء	2122	40	79.1	92.1	574	27	131	7.8
القنيطرة	2088	42.11	51.7	92	1094	52.3	86	7.9
حمص	7776	39.6	67.7	92.4	2905	37.3	399	7.5
حماة	7351	39.9	55.3	87.1	3771	51.2	492	12
إدلب	5135	38.3	47.3	88.1	2993	58	287	11.8
حلب	12642	40	45	91	7398	58.2	496	8
اللاذقية	5279	38	54	95.5	2532	47.9	127	4.4
طرطوس	3849	34.3	74.5	88.2	1315	34.1	336	11.7
دير الزور	3932	40.4	64.2	10.7	755	19	19	0.6
الحسكة	4751	32.3	75.4	88	1593	33.5	428	11.93
الرقة	2900	38.2	37.7	98.1	1825	62	20	1.8
المجموع	79737		/46879	/43108	35178		3809	

المصدر: إحصائيات مديرية التعليم المهني في وزارة التربية للعام الدراسي 2004-2005

سياسات القبول والنظرة الاجتماعية وضعف العلاقة مع سوق العمل أسباب لتراجع الإقبال على التعليم المهني

الثقة به، وإلى أنّ الثانوي المهني لا يتيح الفرص الكافية لمتابعة التعليم الجامعي.

يلاحظ كذلك أنّ الفرق شاسع بين نسبة الذكور ونسبة الإناث بالثانوي المهني, يصل إلى (12.6%) في حين نجد تقارباً كبيراً بين نسب الذكور والإناث في الثانوي العام حيث لا يتجاوز الفرق (0,8%). أمّا نسب الالتحاق بالصف الأول الثانوي بنوعيه (العام والمهني) من الناجحين في الشهادة الإعدادية خلال الأعوام الدراسية الثلاثة الأخيرة فهي كما يوضحه الجدول(2-5)

نلاحظ من الجدول أنّ نسبة الالتحاق قد تراجعت في المجموع العام من (79%)في العام الدراسي 2000-2001 إلى (75%) في العام الدراسي 2002-2003, كما تراجعت لدى كل من الذكور والإناث, ولكنّ تراجعها لدى الإناث كان أكثر منه لدى الذكور حيث كانت (76 %) في العام الدراسي 2000-2001 وأصبحت (72%) في العام الدراسي 2002-2003.

ربع الناجحين في شهادة التعليم الأساسي لا يلتحقون بالتعليم الثانوي

معدلات الفاقد في الانتقال من التعليم الأساسي إلى الثانوي مرتفعة

تشير المعطيات الإحصائية لهذا العدد إلى أنّ (45363) تلميذاً وتلميذة، أي ما يشكّل ربع عدد الناجحين الحاصلين على الشهادة الإعدادية في العام الدراسي 2002-2003, لم يلتحقوا بالتعليم الثانوي وأنّ (58,43%) منهم من الإناث، هذا ناهيك عن أعداد المتسربين لاحقاً ممن التحقوا به. وبالنسبة إلى فجوات الالتحاق بالصف الأول الثانوي المهني فإن تدني الكفاءتين الداخلية والخارجية للتعليم المهني متضافرةً مع سياسات القبول تؤدي إلى عدم التحاق نسبةٍ كبيرةٍ ممن لم تتح لهم علاماتهم في شهادة التعليم الأساسي سوى الالتحاق بالتعليم المهني. وهذا التسرب هو مادفع إلى إلغاء نظام الثانوية الصناعية المهنية (نظام السنتين) منذ العام الدراسي 2000-2001 أما في العام الدراسي 2003-2004 فإن بياناته يوضحها الجدول رقم(2-6).

وتساعدنا عملية التحليل للأرقام الواردة في الجدول المذكور أن نستخلص بأن إجمالي عدد الطلاب المسجلين في الصف الأول الثانوي المهني هو (46897) من أصل (79737) طالباً مقبولاً في هذا الصف من الناجحين بشهادة التعليم الأساسي، مما يعني أن هناك فاقداً مباشراً قدره (32858) طالباً لم يقوموا بالتسجيل أساساً، وهو رقم بالغ الارتفاع والخطورة تشكل نسبته (41,2%) من إجمالي عدد الطلاب المقبولين، هنا فضلاً عن نسب التسرب المبكر الذي يتمثل في الدوام الجزئي أو بعدم الالتحاق بعد التسجيل

الرسمي والذي يصل إلى (3809) طالباً مسجلاً لم يلتحق أو تسرب وبالتالي رسب.وبالإجمالي فإن عدد غير الملتحقين فعلياً عبر عدم التسجيل أصلاً أو عدم الالتحاق والتسرب بعد التسجيل إلى 36667 طالباً، أي ما نسبته (45,9%).

نسبة الفاقد في الصف الأول الثانوي المهني تصل إلى 45.9%

ويعزيز المسح الميداني لصحة الأسرة في الجمهورية العربية السورية في ضوء دراسة العينات أرقاماً مقاربةً تتلخص في أن نسبة معدلات الالتحاق الصافية بالتعليم الثانوي تتدهور بحدةٍ لتبلغ وفق تلك الخلاصات (32%) فقط (27,7 في الريف مقابل 38,3% في الحضر، و34,1% للذكور مقابل 31،4% للإناث). ونخرج من ذلك إلى أنه على الرغم من أنّ الدولة قد وفّرت فرص التعليم الثانوي لكل ناجح في التعليم الأساسي, وجعلته مجانياً, فإنّ معدلات الالتحاق به بالنسبة إلى الفئة العمرية من السكان, لاتزال ضعيفةً جداً وشديدة الإقلاق بالنسبة إلى طموحات التنمية البشرية في سورية.

معدّلات الالتحاق بالتعليم العالي:

تدهور مستمر

من الملاحظ حصول تطورٍ ملحوظٍ في التعليم العالي بتأثير تبني الدولة سياسة الاستيعاب ومجانيته منذ العام 1972، إذ حاولت السياسات التعليمية أن تلبي الحاجة الماسة لعملية التنمية للأطر، ومن هنا قامت على التوسع المضطرد في بناء الجامعات، بهدف تحقيق أعلى معدلات التوسع والاستيعاب الكميين في التعليم العالي. الإطار (2-7).

يبيّن الجدول (2-7) بلغة الأرقام أعداد الطلبة الملتحقين بالتعليم العالي (العام والخاص) للعام الدراسي 2003-2002 حسب النوع والجنس ونسبهم المئوية، حيث يتضح منه, أنّ التعليم العالي العام يشكل نسبة (86%) من مجموع أعداد الذكور والإناث الملتحقين بالتعليم العالي بوجه عام, وتتوزع هذه النسبة إلى (60,73% تعليم جامعي و25,46% تعليم عالي

على الرغم من مجانية التعليم الثانوي فإن معدلات الإلتحاق به مازالت ضعيفة، ومازالت % في حدود 32

الإطار (2-7)

معدلات التحاقٍ متدنية بالتعليم العالي

ازداد عدد الجامعات من جامعتين متمركزتين في كلٍ من دمشق وحلب في العام 1970 إلى أربع جامعاتٍ في العام 2003، وارتفع عدد الكليات الجامعية خلال تلك الفترة من (19) كليةً إلى (26) كليةً، وعدد الطلاب الملتحقين بالتعليم العالي من (36761) إلى (155137) طالباً. أما بالنسبة إلى العام 2003 فتقدر الإحصاءات الرسمية أنّ عدد الأفراد في الفئة العمرية من 18 إلى نهاية 23 سنةً (مايقابل مرحلة التعليم العالي) للعام 2003, قد بلغ (2,023,345) فرداً, منهم (1,055,640) ذكراً و(967,705) إناثاً. ويبلغ عدد الملتحقين بالتعليم العالي بأشكاله كافةً (جامعات وتعليم موازي وتعليم مفتوح, وتعليم افتراضي ومعاهد عليا ومتوسطة) من هذه الفئة العمرية في العام الدراسي 2003-2002 (352,436) طالباً وطالبةً, منهم (187646) ذكراً و(164790) أنثى. وتبلغ نسبة الالتحاق الإجمالية بالتعليم الجامعي على مختلف أنواعه (17,4%)من مجموع الفئة العمرية للسكان, ونسبة التحاق الذكور (17,8%) والإناث (17%). وعلى الرغم من الارتفاع الذي طرأ على هذه النسبة بالنسبة إلى متوسطها بين العامين 1970 و2003 والبالغ (12,5%)، فإنها مازالت متدنيةً بالنسبة إلى مثيلاتها في بعض بلدان العالم (20% في العالم، و40% في الدول المتقدمة، و25% في البلدان العربية والشرق الأوسط).

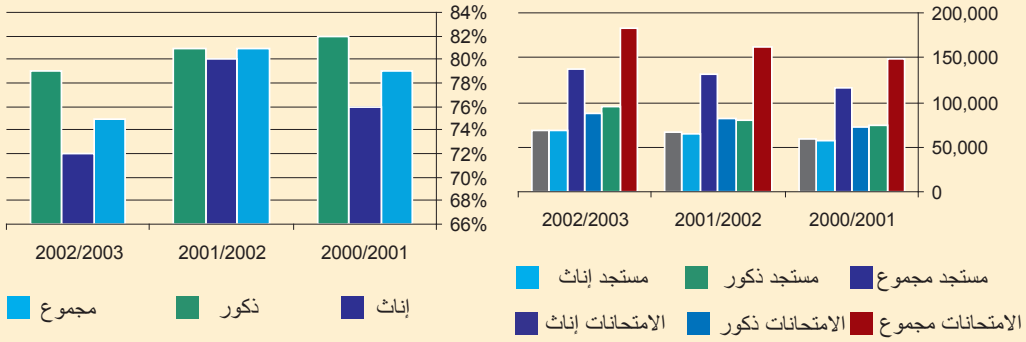
فريق التقرير

الجدول (2-7) أعداد الطلبة الملتحقين بالتعليم العالي (العام والخاص) للعام الدراسي 2003-2002 حسب النوع والجنس ونسبهم المئوية

النوع	المجموع	النسبة	ذكور	النسبة	إناث	النسبة
جامعات رسمية	214032	% 60,73	114628	53,6%	99404	46% ,4
معاهد متوسطة	89746	25,46%	45754	50,98%	43992	49,02%
تعليم مفتوح	46571	13,21%	25614	55%	20957	45%
جامعة افتراضية	715	0,002%	580	81%	135	19%
جامعات خاصة	1372	0,004	1070	78%	302	22%
المجموع	352436	100%	187646	53,25%	164790	46,75%

(5-2) • • • • •

أعداد الطلبة الملتحقين بالتعليم العالي (العام والخاص) للعام الدراسي 2003-2002



المصدر: من بيانات وزارتي التربية والتعليم العالي للعام الدراسي 2003-2002

متوسط)، بينما يشغل التعليم المفتوح والافتراضي نسبة(13,5%).

أما معدّل الالتحاق بالتعليم العالي للعام الدراسي 2003-2002 من أعداد الناجحين في الشهادة الثانوية (بفرعيها العلمي والأدبي) في دورة العام 2002 والبالغ عددهم 114801 طالباً وطالبة فقد بلغ (79,7%), وبلغت نسبة الذكور (85%) ونسبة الإناث (75%), وبقي مايقارب (20,3%) من الطلاب والطالبات أي (23264) طالباً وطالبة خارج التعليم العالي الرسمي, وقد زاد هذا العدد ليصل إلى (33201) طالباً وطالبة في العام الدراسي 2004-2003 حسب بيانات وزارة التعليم العالي (إحصاء بعدد الطلاب الناجحين في الشهادة الثانوية العامة لدورة 2003 والأعداد المقترح قبولها في الجامعات والمعاهد المتوسطة للعام الدراسي2004-2003). ويبين الجدول رقم (2-8) معدل الالتحاق من الذكور والإناث بالسنة الأولى من التعليم العالي الرسمي (جامعات ومعاهد عليا ومتوسطة) للعام الدراسي2003-2002.

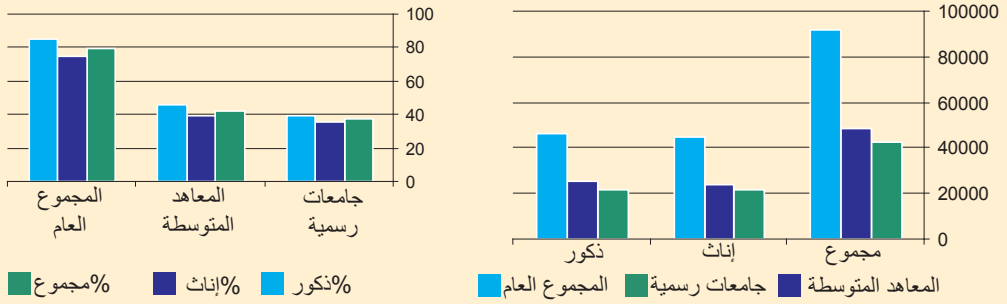
أقل من نصف الناجحين في الشهادة الثانوية العامة يلتحقون بالتعليم العالي

إن تحليلاً لبياناتٍ أخرى أكثر تفصيليةً وغير منشورةٍ في وزارة التعليم العالي للعام 2003 عن عدد الملتحقين الفعليين تقلل من مدى واقعية التفاؤلية في معدلات الالتحاق الآنفة الذكر، حيث يظهر هذا التحليل أن نسبة الملتحقين من خريجي الشهادة الثانوية العامة هي في تدهورٍ مستمرٍ على المستوى الكمي، فيلتحق أقل من نصف الناجحين في الشهادة الثانوية العامة بالتعليم العالي، حيث انخفضت نسبة الملتحقين بالجامعات من الناجحين في التعليم الثانوي من (66.5%) عام 1992 إلى(49.6%) في العام 2002 بسبب ارتفاع

الجدول (2-8) معدل الالتحاق من الذكور والإناث بالسنة الأولى من التعليم العالي الرسمي (جامعات ومعاهد عليا ومتوسطة) للعام الدراسي 2003-2002

2003 - 2002	مســـــــتجد			الناجحون في الشهادة الثانوية العامة			معدل الالتحاق %		
تعليم عالي	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع	ذكور%	إناث%	مجموع%
جامعات رسمية	21490	21302	42792	54816	59985	114801	39,2%	35,5%	37,2%
معاهد متوسطة	25061	23684	48745				45,7%	39,4%	42,5%
المجموع العام	46551	44986	91537	54816	59985	114801	85%	75%	79,7%

(6-2) • • • • •



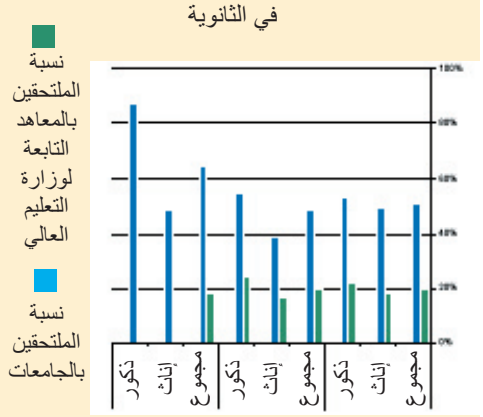
المصدر: مستخلص من بيانات وزارة التعليم العالي للعام الدراسي 2003-2002

معدلات الالتحاق بالجامعات، بينما ارتفعت هذه النسبة في المعاهد المتوسطة من (17.2%) عام 1992 إلى (19.3%) عام 2002 وسبب ذلك هو الاستمرار في التوسع بإحداث معاهد متوسطة جديدة، علماً أن قسماً من هؤلاء الطلاب المسجلين في المعاهد والجامعات يسجلون فقط لحفظ حقهم أو للحصول على وثيقة طالب من أجل تأجيل خدمة العلم، أو لإعادة امتحانات شهادة الثانوية العامة للالتحاق بالفرع المطلوب من قبلهم، وهو من أشكال الهدر والفاقد.

لكن نسبة متابعة الدراسة فعلياً في المعاهد المتوسطة والتخرج منها هي أقل من نسبة الالتحاق، وهي في تراجع مستمر عاماً بعد عام، بسبب التسرب والعزوف عن المتابعة، وشكلية الالتحاق، بحيث كانت تساوي (21,6%)في العام 1992، وانخفضت إلى(17,8%) في العام 2003 أي بفارق(3,8%)(ملف وزارة التعليم العالي في هيئة تخطيط الدولة، 2004). وتظهر بيانات العام 2004 أن الفاقد من عدد المسجلين

فاقد المعاهد المتوسطة 82% من عدد المسجلين ، فأي تعليم تقني متوسط أعددناه لطلابنا وأسواقنا؟!

الشكل (2-7) نسبة الملتحقين بالتعليم العالي من الناجحين في الثانوية



في المعاهد المتوسطة التابعة إلى وزارة التعليم العالي مرعب للغاية، فهو يصل في مجموع هذه المعاهد إلى(82%)من عدد الملتحقين أو المسجلين، فأي تعليم جامعي تقني متوسطٍ أعددناه لطلابنا وأسواقنا في ظلّ ذلك الفاقد؟! ونحن نتيح لهم الوصول إلى المعاهد لكننا لانوفر بيئة تمكينية فتشتد معدلات نزيفهم؟

سياسات القبول في التعليم العالي لا تؤدي إلى تكافؤ الفرص بين طلبة الريف و الحضر

وفي منظور عدالة فرص الوصول إلى التعليم العالي بين الحضر والريف غير المتكافئين في التطور، فإن الأغنياء من أبناء الحضر أكثر قدرةً على دفع أجور ساعات التدريس الخصوصية لأبنائهم المتقدمين إلى امتحان الشهادة الثانوية، والحصول على معدلاتٍ أعلى تنسجم مع سياسات الامتحانات والقبول المركزي، ومن هنا فإن التباين في نوعية التعليم النسبية بين الريف والحضر ينعكس على النتائج الامتحانية، التي يحصل عليها الطالب في امتحان الشهادة الثانوية العامة، وهو ما ينعكس في مدى فرصة التسجيل في التعليم الجامعي العالي، ليحصل في حال نجاحه على فرصة المعهد التي جعلتها سياسات القبول مخزناً تكديسياً من

الإطار (2-8)

تباينات الالتحاق بالمعاهد المتوسطة

وفي ضوء نتائج ذلك التحليل فإن نسبة طلاب المعاهد المتوسطة من مجموع طلاب التعليم العالي ازدادت من(14.6%) عام 1992 إلى(22.9%)عام 2002 بينما انخفضت نسبة طلاب الجامعات من مجموع طلاب التعليم العالي من (83.3 %) عام 1992 إلى(72.9%) الجامعي. ويعود ذلك إلى التوسع بعدد المعاهد المتوسطة إضافة إلى ارتفاع معدلات القبول الجامعي.

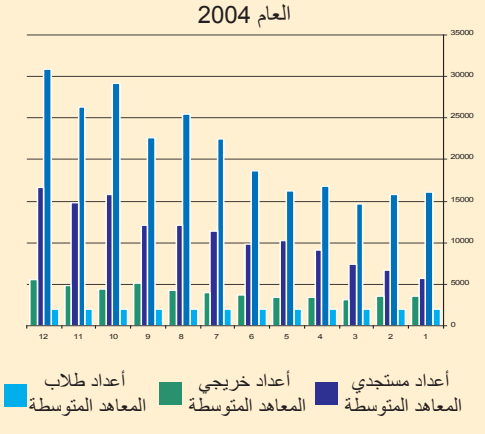
صحيح أن تركيبة طلاب المعاهد المتوسطة حسب الاختصاص قد تغيرت نسبياً نتيجةً لتغير احتياجات سوق العمل حيث ارتفعت نسبة طلاب المعهد المتوسط التجاري من(21%) عام 1992 إلى (32%) عام 2002 وطلاب المعهد المتوسط للكمبيوتر من (2%) عام 1992 إلى (8%) عام 2002، بينما بلغت نسبة طلاب المعهد المتوسط للأعمال الإدارية (18%) عام 2002، غير أن هناك انخفاضاً في عدد الملتحقين بالتعليم الجامعي المتوسط الطبي والزراعي حيث انخفضت نسبة طلاب المعهد المتوسط الطبي من (14%) عام 1992 إلى (7%) عام 2002 وطلاب المعهد المتوسط الزراعي من (12%) عام 1992 إلى (6%) عام 2002.

الدرجة الثانية المنخفضة مكانةً وكفاءةً ومخرجاتٍ في مستويات التعليم العالي. فنجد فجوةً في معدلات النجاح بين الريف والحضر في امتحانات الشهادة الثانوية العامة، كما يبين ذلك الجدول (2-9) الفرق في النتائج الامتحانية بين مدينة دمشق وريفها، علماً أنها متقاربان نسبياً على مستوى ضيق الفجوات بين الريف والحضر بالقياس إلى غيرهما في المحافظات الأخرى.

إن سياسات القبول في مرحلة التعليم الجامعي- وسنتوقف عندها في الجزء الثاني ملياً- مسؤولة إلى

الشكل (2-8)

انخفاض نسبة طلاب المعاهد المتوسطة من العام 1992 على العام 2004



حدٍ كبيرٍ عن التشوه الذي طرأ على مبدأ تكافؤ الفرص للجميع، في متابعة التحصيل التعليمي والدخول إلى الجامعة أو إلى المعاهد المتوسطة. فأبناء المدينة والأغنياء يستفيدون من سياسات القبول أكثر من أبناء الريف والفقراء، وجاء رفع معدلات القبول في معظم الفروع الدراسية الجامعية في الآونة الأخيرة ليضيف عاملاً جديداً في هذا التباين في التعليم والتحيز لصالح أبناء الحضر والأغنياء الذين بإمكانهم إلحاق أبنائهم بالتعليم الموازي (خصص له 10% من المقاعد المخصصة) الذي يساوي بين الطلاب في كل شيءٍ ماعدا في الرسوم.

بكلام آخر يكون أبناء الأغنياء أكثر قدرةً على شراء علاماتٍ القبول في الجامعة، وهو ما يعني في إطار المعايير القيمية السائدة للتعليم الجامعي أن نسبة كبيرةً من أعداد طلاب الكليات الجامعية مثل الطب والأسنان والصيدلة والهندسة الالكترونية والمدنية.. إلخ ستكون من نصيب أبناء الأغنياء من دون الفقراء. كما أن رسم التسجيل السنوي في الجامعات الحكومية، وتكاليف الكتب الدراسية والمراجع والدفاتر وغير ذلك تصبح أكبر في المرحلة الجامعية، أضف إلى ذلك أن الطلاب الذين يأتون إلى الدراسة من مناطق أخرى غير المدينة التي توجد فيها الجامعة، يحملون أولياء أمورهم أجور السكن والانتقال والغذاء وغير ذلك، ويضاف إلى ذلك ارتفاع كلفة المبيت في المدينة الجامعية إلى(4500) ليرة سورية سنوياً، وهو ما يعادل في المتوسط أجر غرفةٍ واحدةٍ لمدة شهرين في السوق.

وفي ضوء انخفاض مستوى الدخل اليوم، وارتفاع مؤشر الحرمان من الاحتياجات الأساسية، فإن ذلك ينعكس على معدل الالتحاق والاستمرار بالدراسة وبالتالي التخرج في كل المراحل التعليمية، حيث لم تصل نسبة الحاصلين على تعليم جامعي بين الفقراء إلى (1%) من إجمالي السكان. وبالنسبة إلى الفقراء فإن التحصيل التعليمي الجامعي بناءً على مستوى الفقر على المستوى الوطني كما يبينه الجدول (2-10) يصل إلى (0,72) من أصل نسبة (5,11) حصلوا على الشهادة الثانوية.

عدم التوازن بين نسب القبول في الأقسام العلمية والأدبية لصالح الأخيرة

خلاصة

لقد قامت الاستراتيجية التربوية في سياق سياساتها الرعائية الاجتماعية المركزية، على تحقيق أوسع معدلات التوسع الأفقي الكمي الممكن، وتلبية احتياجاتها، في ضوء مبادئ ديموقراطية التعليم والاستيعاب الكامل للخريجين، وتأمين وظائف لهم في الدولة. ولقد حقق ذلك في حد ذاته ثورةً حقيقيةً في جعل الوصول إلى فرص التعليم إمكانيةً قائمةً على أساس الحق والواجب والمجانية والعمومية، وليس على

نسبة عالية من الملتحقين بالكليات العلمية ينحدرون من أسرٍ ميسورة الحال

الجدول (2-9): الفرق في النتائج الامتحانية التي حققها أبناء محافظتي دمشق "المدينة" وريف دمشق "الريف" في العام الدراسي 2000

المحافظة	الناجحون بمجموع 240 – 220		الناجحون بمجموع 119 - 87		الناجحون بمجموع 240 - 87		نسبة سكان المحافظة إلى مجموع السكان
	العدد	نسبتهم إلى مجموع الناجحين في المحافظة %	العدد	نسبتهم إلى مجموع الناجحين في المحافظة %	العدد	نسبتهم إلى مجموع الناجحين في الدولة %	
دمشق	676	25	759	20.4	9887	20	9.8%
ريف دمشق	137	5	274	7	3272	6	13.0%

المصدر: الاتجاهات الاستراتيجية لتطوير التعليم العالي والبحث العلمي (2002)، دمشق منشورات وزارة التعليم العالي.

الجدول (2-10): التحصيل التعليمي بناء على مستوى الفقر، على المستوى الوطني، 2003-2004

	أمي	يقرأ ويكتب	تعليم ابتدائي	تعليم إعدادي	تعليم ثانوي	تعليم متوسط	تعليم جامعي	عدد الأفراد
أ- الأفراد:								
الفقراء	18.31	12.10	50.86	11.44	5.11	1.46	0.72	14377
غير الفقراء	13.75	9.61	45.40	14.25	9.11	4.24	3.94	110148
الإجمالي	14.28	9.90	45.76	13.92	8.65	3.92	3.57	124525
ب- رب الأسرة:								
الفقراء	26.40	12.26	44.18	8.45	3.90	2.86	1.95	19753
غير الفقراء	15.17	9.40	42.34	11.61	7.72	5.92	7.83	153577
الإجمالي	16.45	9.73	42.55	11.25	7.29	5.57	7.16	173330

المصدر: مسح دخل ونفقات الأسرة في الجمهورية العربية السورية (2005).

أساس فوارق الثروة والمكانة، وضمان قدر كبير من فرص الانتفاع الوظيفي بها وإن كان معظم هذا الانتفاع دواوينياً. لكنها لم تستطع أن تحقق الاستيعاب و تأمين بيئةٍ تمكينيةٍ لعدالة فرص وصول الجميع إلى التعليم، حيث يمكننا أن نستخلص في منظور عدالة وصول الجميع إلى التعليم مايلي:

- نسبة الهدر تسرباً وعدم التحاق بالتعليم الأساسي تراوحت بين (25%-28%)، وهي نسبة كبيرة تعود إلى أسباب التخلف الثقافي،والتي تبرز مظاهرها أكثر ما تبرز في مظاهر و أشكال النظرة التمييزية على أساس النوع الاجتماعي، و التي تتعلق بشكلٍ أساسي بوضعية الإناث وتسربهن من التعليم مما يؤدي إلى ارتفاع نسبة الأمية بينهن إلى أكثر من 26% من إجمالي عدد الأميين في سوريا، وكذلك الفقر وفجوات الخدمات التعليمية مابين الريف والحضر، وعيوب النظام التعليمية المختلفة وفي مقدمتها العيوب المؤسسية .

- نسبة عدم الالتحاق بالتعليم الثانوي المهني، بلغت(45،6) للعام 2002-2003، وظلت في حدود معدلها في العام 2004-2005 حيث كانت (45,9%)، بينما كانت نسبة عدم الالتحاق بالتعليم الثانوي العام(25%)، نسبة الإناث بينهم(58,4%)، وتشير هذه الأرقام إلى غياب سياسةٍ تعليميةٍ واضحة في خفض هذه النسب، ورفع مستوى عدالة فرص الوصول إلى التعليم، إضافةً إلى ترسيخ التباينات القيمية المعيارية بين التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي المهني.

- نسبة الفاقد في معاهد التعليم العالي وصلت إلى (82%)، وهو رقم مريع ومفجع يحبط أهداف لتنمية الوطنية في سورية، ويشير إلى أن الوصول إلى التعليم المتوسط ليس فرصةً ذات مخرجاتٍ مقنعةٍ، بل رمياً لأكبر عد من الطلاب في تعليم مهملٍ، ليست له مخرجات متكاملة مع حاجات سوق العمل، ومهنه المستحدثة بحكم التجديد التقاني الجاري بهذه الدرجة أو تلك.

على الرغم من كل السياسات التي هدفت بشكلٍ مركزي إلى توفير فرص وصول التعليم إلى الجميع، فإن هذه السياسات ظلت قاصرةً عن تحقيق أهدافها حتى في مجال التوسع الكمي، فظلت ديموقراطية التعليم والاستيعاب منتقصةً، ومعرّضةً أكثر فأكثر بحكم سياسات القبول وطرقها الصماء التي لا تستمع سوى إلى معدل العلامات عشرات الألوف من التلاميذ والطلاب إلى البقاء خارج متابعة التعليم، وصولاً إلى التخفيف من الالتزامات الحكومية بذلك من دون التخلي عنها مبدئياً، وذلك عبر طرقٍ مواربةٍ وضعت ما هو مسلم به في مكتسبات المجتمع السوري الجماعية، وهي مكتسبات ديموقراطية التعليم والاستيعاب مكان تساؤل، فغدا الوصول إلى هذه الفرصة أضيق بكثيرٍ مما كان عليه من قبل، وبشكلٍ لم يعد فيه حق وصول الجميع مضموناً ومصاناً بالفعل.

إن الاهتمام بنوعية العملية التعليمية وتنويعها وتعدد الجهات المستثمرة فيها، وتنويع أنظمتها المالية، يجب ألا يكون على حساب العدالة، وتوفير فرص وصول الجميع إلى التعليم في إطار الربط مابين مبدأ التعليم للجميع والتميز للجميع. وهي معادلة صعبة تتطلب إعادة هيكلة النظام التعليمي السوري، لكن من الممكن تحقيق الكثير من عناصرها في بنائنا لرأسمالنا البشري. فعلينا أن نذكر دوماً أن أساس النظام التعليمي يقوم دوماً على الترابط بين التوظيف الأمثل للموارد المتاحة، وحسن استثمارها الرشيد والمعقلن لتحقيق أعلى معدلات الكفاءة، وبين العدالة في توزيع الفرص، وتحقيق التعليم للجميع: التميز للجميع، وهو ما ينقلنا إلى تشخيص الواقع النوعي للتعليم وتحليله، ومحاولة الإجابة عن الأسئلة التي يثيرها.

الخلاصة: لدينا سياسة وطنية واضحة لتوفير التعليم للجميع واستثمار عال يقابله إهدار عال

الإطار (2-9)

التميز للجميع

إذا كان القرن العشرون قد تكرس للهدف المتمثل في شعار "التعلم للجميع"، معبراً بذلك عن مطلب "ديموقراطية التعليم"، فإن القرن الجديد يظهر في هدف جديدٍ يتمثل في شعار "التميز التعليمي الجديد"، عاكساً بهذا مطلب الاستجابة للتقدم العلمي الهائل ولضرورة تعميمه في عالم إنساني جديد.

د.طيب تيزيني

أكاديمي ومفكر سوري

الفصل الثاني

السياسات التعليمية

الواقع وبدائل التطوير

العملية التعليمية وسؤال النوعية
تقويم الكفاءة الداخلية

النهوض بنوعية التعليم سيكون رهان المستقبل في تطوير مؤسساتنا التربوية

أوضحت معالجات المحور السابق وبجلاء، أنه على الرغم من أن السياسات التعليمية
ء نظام تعليمي ضخم، بهدف تحقيق مبدأ التعليم للجميع،
قد قامت على مستوى التوسع الكمي في كثير من مناحيه من قصورٍ وعيوبٍ بنيويةٍ كثيرةٍ يتعلق جزءٍ
كبيرٍ منها بطبيعته المؤسسية وقدراته الوظيفية والإنتاجية التي تؤثرفي مستوى نوعية التعليم
وجودته، وفي الكفاءة الداخلية للعملية التعليمية.

ومع أن السياسات التربوية قد أخذت تعطي في الآونة الأخيرة طرداً مع تولي اختصاصيين تربويين تقنيين مرموقين ومجربين مسؤولية قيادة وزارة التربية أولويةً لإصلاح الكفاءة الداخلية، وهو ما يمثل وعياً بجوانب النقص في النظام التربوي، ومحاولةً لإصلاحه، فإن هذه السياسات مازالت على الرغم من أهميتها بطيئة الخطى، وتقوم على سياسات الإصلاح الجزئي التي تستهدف جوانب متفرقة من العملية التعليمية،وتعاني من نقص التكامل، وتقتصر في خير حالاتها على محاولة إصلاح الكفاءة الداخلية دون عنايةٍ واضحةٍ بالكفاءة الخارجية. أو بتعبيرٍ آخر إزالة التوتر بين الإعداد والانتفاع لتحقيق مردودٍ أفضل للاستثمار في رأس المال البشري.

إن الوصول إلى نظامٍ تعليميٍ أفضل يتميز بكفاءةٍ داخليةٍ توفر إعداداً نوعياً عالياً يقوم على استثمار الموارد المتاحة لتحقيق أفضل المخرجات، يتطلب كخطوةٍ أولى التعرف على جوانب القصور والضعف في النظام التربوي السوري القائم وتشخيصها، وتوجيه السياسات لتجاوزها والحد من آثارها السلبية على مستوى كفاءة الإعداد التعليمي الداخلي لرأس المال البشري. وهو مايرتبط بجوانب متعددةٍ ومترابطةٍ فيما بينها، يمكن تركيزها في جانبين أساسيين: جانب المدخلات وجانب العمليات أو ممارسات العملية التعليمية وتفاعلاتها.

تقويم ممارسات العملية التعليمية وتفاعلاتها يجيب على سؤال النوعية

ترتبط المدخلات مدرسياً بدرجةٍ أساسيةٍ بسياسات القبول في المراحل التعليمية
المختلفة، وبكثافة الشعبة الصفية، وبمعدل التأطير (عدد الطلاب والتلاميذ لكل مدرسٍ ومعلم)،
والإنفاق على الطالب الواحد بحسب المرحلة التعليمية، ورواتب المعلمين محسوبةً كنسبةٍ
من الناتج المحلي للفرد، ومعدل الهدر (التسرب والرسوب)، بقدر ما ترتبط الكفاءة بالعملية
التعليمية ذاتها التي تتفاعل فيها بشكلٍ أساسيٍ عوامل: المناهج والمعلم وطرق التدريس وتقنياته
والتفاعل الصفي، ونظم التقويم والامتحانات، وبقياسات مستوى التحصيل في مواد معينة كالعلوم
والرياضيات، ووظائف البناء المدرسي على مستوى القاعات المكتبية والمخبرية والمعلوماتية
والمتعددة الأغراض بالنسبة إلى الأنشطة اللاصفية.. إلخ، وكذلك المشاركة المجتمعية الأهلية
والعائلية والمحلية والنسق المجتمعي العام في فعاليات العملية التربوية. غير أن ذلك كله يجب أن
يعالج ضمن مفهوم النظام التعليمي، وبالتالي في ضوء مقاربات نهج النظم في التحليل.

سياسات القبول

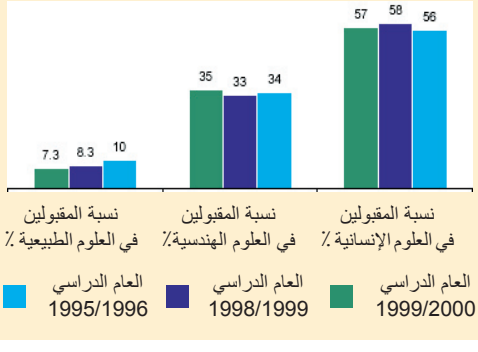
توضح التحليلات الواردة في الإطار(2 – 10) أن سياسات القبول ونظمها مركزية وتختلف معاييرها من مرحلة لأخرى، وتقوم في الجامعة على نظام المفاضلة وليس على مراعاة رغبات الطلاب، أو من خلال نظم المقابلة، فرغبات الطلاب محكومة بحدود الطلب المركزي عليهم وفق درجات علاماتهم، وتقتصر مسابقات القبول على كليات الهندسة المعمارية والتربية الرياضية والتربية الموسيقية والفنون الجميلة. إن سياسات القبول تتحكم بشكلٍ تام بمعدل الالتحاق بفروع العلوم الإنسانية (الرقيقة) والفروع العلمية (الدقيقة) الجامعية أو العلوم البحتة والتطبيقية على مستوى الكليات، وكذلك المعاهد المتوسطة التابعة إلى وزارة التعليم العالي، وتشوبها درجات ملموسة من العشوائية في تقدير مدى استيعاب بعض الكليات.

ويلاحظ من خلال استقراءٍ تاريخي مجملٍ أن سياسات القبول ونظمها قد أخذت تتجه إلى تقليل نسبة المقبولين عبر نظام المفاضلة في الفروع العلمية، لصالح الفروع الإنسانية والمعاهد المتوسطة، وهو ما يؤثر في تركيبة طلاب الجامعات حسب الاختصاص لصالح التضخم المفرط في العلوم الإنسانية، بما يعنيه ذلك من أن هذه التركيبة لا تعتمد على احتياجات سوق العمل (جدول 2- 11 وشكل 2 – 9).

الجدول (2-11): توزع الطلاب على الاختصاصات الجامعية في سورية خلال الفترة 1995-2000

العام الدراسي	العدد المقرر قبوله	نسبة المقبولين في العلوم الطبيعية %	نسبة المقبولين في العلوم الهندسية %	نسبة المقبولين في العلوم الإنسانية %
95/96	22145	10.0	34	56
98/99	26810	8.3	33	58
99/2000	26849	7.3	35	57

الشكل(2-9)



الإطار (2-10)

نظم سياسات القبول

تمتد مرحلة التعليم الأساسي في سورية من الصف الأول الابتدائي حتى الصف التاسع. وهذه المرحلة مجانية وإلزامية. وبنتيجة امتحانات هذه المرحلة يتحدد توجه الطلاب نحو المراحل التعليمية اللاحقة والاختصاصات التي سيدرسونها. ويوزع الطلاب بعد مرحلة التعليم الأساسي على اختصاصات التعليم العام والمهني وفقاً لمجموع درجاتهم، كما تحددها وزارة التربية في ضوء سياسات القبول، و يمكن أن نشير بهذا الصدد إلى أن السياسات التربوية قد قامت في العام 2004 -2005 بتوجيه (60%) ممن أنهوا مرحلة التعليم الأساسي بعلاماتٍ عاليةٍ نسبياً إلى التعليم الثانوي العام وتوجيه الـ(40%) الآخرين منهم إلى التعليم المهني، بعد أن كانت السياسات السابقة قد وصلت منذ العام 1988-1989 إلى درجة توجيه (70%) من خريجي الشهادة الإعدادية (شهادة التعليم الأساسي حالياً) إلى التعليم والمهني والتقني الذي اختصرت فروعه الآن تحت اسم التعليم المهني بالنسبة إلى المرحلة الثانوية، وتحت اسم التعليم التقني بالنسبة إلى المعاهد المتوسطة (نظام السنتين).

يتم القبول في التعليم الثانوي العام على أساس نظام علاماتٍ محدد يراعي نسبياً ولكن بشكلٍ ضعيفٍ فجوات التنمية البشرية بين الريف والحضر، بينما يتم القبول في فروع التعليم المهني بالمفاضلة ضمن درجة علاماتٍ محددةٍ سنوياً، لكن من دون إجراء مقابلاتٍ، مما أدى إلى انحصار القيد في التعليم المهني بالدرجات المتدنية من العلامات. وكان نظام التعليم المهني والفني يميز قبل العام الدراسي بين التعليم المهني والتعليم الفني والتقني، حيث كان يتم توجيه المعدلات الأكثر تدنياً إلى التعليم المهني، والذي تستغرق الدراسة فيه سنتين لا يحصل في نهايتها الخريج على شهادةٍ ثانويةٍ فنيةٍ، مما أدى إلى زيادة التسرب بحدةٍ من هذا الفرع التعليمي، وأدى لاحقاً إلى إلغائه. أما التعليم الفني فيحصل خريجه على الشهادة الثانوية الفنية.

بعد دراسة ثلاث سنواتٍ في المرحلة الثانوية يتقدم الطلاب إلى امتحانٍ عامٍ للحصول على الشهادة الثانوية. وفي ضوء العلامات التي يحصلون عليها في هذه الشهادة يوزعون على الاختصاصات المتعددة في الجامعات والمعاهد المتوسطة. ويجري ذلك وفق مفاضلةٍ عامةٍ ترمي الطالب في اختصاصاتٍ لا يرغبها بينما يتم مثلاً في فرنسا نظام القبول بأسلوب المسابقة التي تتميز بالتنافس الشديد. ويخصّص نظام القبول الجامعي عدداً من المقاعد لأبناء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية، كما أنه يخصص عدداً من المقاعد للطلبة المتفوقين من خريجي المعاهد المتوسطة والحاصلين على الشهادة الثانوية بالفروع المهنية، وللنشطاء في منظمة اتحاد شبيبة الثورة، وأبناء الشهداء.

ويتضح من تحليل الأرقام أعلاه أن نسبةً تتراوح مابين (56%-58%)من المقبولين في الجامعة قد ذهبت إلى كليات العلوم الإنسانية. وقد أدت سياسات القبول وفق بيانات الأسكوا إلى انخفاض عدد الطلاب الإجمالي في مجاليْ الهندسة والعلوم بواقع (5 آلاف) طالبٍ بين أعوام 1990-1999 وحدها، حيث انخفضت نسبة المقبولين في كلية العلوم مثلاً من (10%)عام 1992 إلى (8%)عام 2002 مع أن سورية كانت تمتلك من حيث الحجم في أواسط الثمانينيات أكبر عددٍ من خريجي العلوم والهندسة في المنطقة العربية.

أما بالنسبة إلى الناجحين في الشهادة الثانوية المهنية (الفنية سابقاً) فيتم قبول نسبة مابين (30%-40%) من الناجحين وفق نظام المفاضلة والقدرة على الاستيعاب في المعاهد المتوسطة، بينما كان قبول حامل الشهادة الثانوية الفنية في الجامعة مقصوراً على المتفوق الأول فقط في كل فرعٍ من فروع التعليم الفني الذي توجد له كليات جامعية مختصة، وارتفعت هذه النسبة نتيجة كثرة المطالبات بتحقيق قدرٍ أكبر من العدالة في هذا المجال إلى (2%) من الأوائل، ثم إلى (5%) لتتراجع الآن إلى (3%). ولكن قابل ذلك بدءاً من العام الدراسي 2002-2003 إصلاح نسبي في معدل قبول حاملي شهادة التعليم الفني (المهني حالياً) في الجامعة من خلال إحداث كلية الهندسة التقنية في كلٍ من جامعتي حلب وتشرين، حيث أخذت هذه الكلية تستوعب (50%) من المتفوقين الأوائل في التعليم المهني والتقني.

إلى جانب التعليم الحكومي المجاني في المرحلة الجامعية يسهم التعليم المفتوح وفق برامجه في تحقيق الرغبة في التعليم الجامعي لعددٍ من الطلاب من ذوي العلامات المنخفضة في الشهادة الثانوية أو ممن كانوا قد حصلوا على الشهادة الثانوية منذ أكثر من سنةٍ، مقابل قسطٍ سنوي. كما يسهم التعليم الموازي في تحقيق رغبات الطلاب في الدراسة الجامعية في الفروع التي لم يستطيعوا بنتيجة المفاضلة العامة أن يسجلوا في الجامعات الحكومية المجانية، وذلك مقابل قسطٍ مالي أيضاً. وفي التعليم الموازي يدرس الطلاب في الجامعات الحكومية إلى جانب الطلاب الآخرين.

وبالإضافة إلى التعليم المفتوح تم إحداث الجامعة الافتراضية السورية. ويعتبر التعليم المفتوح تجربةً جديدةً في نوعية التعليم وأنواعه في سورية على الرغم من كثرة الملاحظات عليه، والتي يبين (الإطار 2-11) أهمها.أما فلسفة الجامعة الافتراضية السورية، وهي من التجارب الرائدة في استيعاب مفاهيم التعلم عن بعد في عصر مابعد الحداثة فتقوم على جملة أهداف يوضحها الإطار (2 – 12)

الإطار (2-11)

د. حامد إبراهيم: نظام التعليم المفتوح بعد أربع سنواتٍ من تطبيقه

يعدّ نظام التعليم المفتوح الذي تم اعتماده بالمرسوم 383 تاريخ 2001/7/29 فلسفةً جديدةً للتعلم عن بعد، تجمع مابين الفكرة القائمة على ذاتية التعليم وبين الاستعانة بالمعلم من خلال التطبيق العملي أثناء اللقاءات الدورية بين الدارسين وأعضاء الهيئة التعليمية. ومع أن التعليم المفتوح أحد نماذج التعلم عن بعد، فإنه يقوم فعلياً على مانسبته (25%) من طريقة التعليم المباشر، والحضور وجهاً لوجهٍ. لقد أتاح نظام التعليم المفتوح مزيداً من الفرص أمام الراغبين بمتابعة تحصيلهم العلمي، نتيجة مرونته وتجاوزه الكثير من الشروط التي يفرضها التعليم النظامي، كشروط القبول والمعدل في الشهادة الثانوية، وماشابه ذلك. ولكن من المؤسف أن هذه المرونة التفاعلية مابين الأستاذ والطالب مصادرة سلفاً، أولاً: بسبب الأعداد الهائلة، والإقبال الشديد على الانتساب إلى التعليم المفتوح، فمامن أحدٍ يستطيع الزعم بأنه كان يتوقع أن يتوافد الطلاب بالألوف وليس بالمئات، وثانياً، بسبب عدم تجهيز المراكز بالحدود الدنيا مما تحتاجه العملية من أمكنةٍ وكوادر ووسائل. وأكثر من ذلك أن البعض يسأل سؤالاً: لماذا لاتستخدمون تكنولوجيا المعلوماتية كبقية خلق الله في البلدان المتقدمة؟ والجواب: هبْ أننا استطعنا تأمين كل الوسائل الالكترونية الحديثة التي تلغي حواجز الزمان والمكان، فهل نحن وحدنا أم نحن بحاجةٍ إلى تعاون الآخر الذي نرتبط به؟

مدير مركز التعليم المفتوح بجامعة دمشق

جريدة تشرين،24 نيسان/ أبريل 2005

الإطار (2-12)

ما هي الجامعة الافتراضية السورية؟

افتتح السيد الرئيس بشار الأسد الجامعة الافتراضية السورية باحتفالٍ رسميٍ في الثاني من شهر سبتمبر سنة 2002. ولقد تأسست الجامعة الافتراضية السورية، التي كانت السباقة إلى اعتماد التعليم الافتراضي في الشرق الأوسط، بقرارٍ من وزارة التعليم العالي السورية، بهدف توفير تعليمٍ من مستوى عالميٍ لطلابنا، في بلدهم، يشمل كافة القطاعات المهنية المتوفرة حالياً.

الرسالة

وضعت الجامعة الافتراضية السورية وهي المؤسسة التعليمية العربية الأولى من نوعها، خطة استراتيجية لتفي بالاحتياجات المباشرة، ولبناء أساساتٍ مستقبليةٍ صلبةٍ.

الزمالة

لقد تم اختيار جامعات عالمية معروفة من الولايات المتحدة الأميركية وكندا وأوروبا وأستراليا استناداً إلى الاعتراف الرسمي والسمعة الحسنة التي تتمتّع بها تلك الجامعات، وإلى توفر الاختصاصات لديها لكي تصبح شريكة للجامعة الافتراضية السورية.

وستزوّد هذه الجامعات بالإضافة إلى المحتوى، مختلف الخدمات التي توفرها لأي طالب من طلابها، إضافة إلى الشهادات المعترف بها عالمياً.

أضف إلى ذلك، إن الجامعة الافتراضية السورية تزوّد طلابها محلياً بالدعم على المستوى الأكاديمي والثقافي والإداري والتقني، الذي يتضمن الإرشاد الأكاديمي والتدريس وتوفير المناهج التعليمية، والاستشارة، والتخطيط المهني والخدمات، بالإضافة إلى الدعم المقدم لدى الانتساب وتسديد الرسوم، والمساعدة على المستوى التقني، والاتصال بالإنترنت وغيرها.

كما تمنح الجامعة الافتراضية السورية شهادةً أخرى معتمدةً بشكلٍ كاملٍ من قبل وزارة التعليم العالي السورية.

شهادات الجامعة الافتراضية السورية

يترتب على الجامعة الافتراضية السورية أن تقوم بتصميم برامج كاملة، وإدارتها بالتعاون مع جامعات سورية وعربية وعالمية شريكة لها، تتبع معايير دولية، مثلها مثل الشهادات التي توفرها الجامعات الشريكة، إنما بتكاليف قليلة. وسيتم تعليم معظم هذه البرامج باللغة العربية.

سيحصل الطلاب في نهاية دراستهم، على شهادة من الجامعة الافتراضية السورية، معتمدة بشكل كامل من قبل وزارة التعليم العالي السورية.

الرؤية

تهدف الجامعة الافتراضية السورية إلى توفير التعليم العالي، وفقاً للمعايير العالمية، للطلاب العرب في المنطقة وفي جميع أنحاء العالم من مكان إقامتهم، وضمن بيئة تعليمية متكاملة تستند إلى أحدث التطورات التقنية.

كما سمح للجامعات الخاصة في عددٍ من الفروع الدراسية بأن تمارس دورها في التعليم الجامعي، مقابل أقساطٍ معينةٍ. ولقد وصل عددها إلى أربع جامعاتٍ، بينما تمت الموافقة في العام 2005 على إحداث أربع جامعاتٍ أخرى جديدةٍ. وسنتطرق إليها في الفقرات المتعلقة بالتعليم الخاص.

من موقع الجامعة الافتراضية السورية على شبكة الانترنت

التعليم ماقبل الجامعي

معدلات التأطير: الرقم بين التعمية والدلالة

تمثل معدلات التأطير في مرحلة ماقبل التعليم الجامعي بوجهيها الأساسيين (كثافة الشعبة الصفية، ونسبة عدد المدرسين/ المعلمين إلى الطلاب/ التلاميذ) إحدى أبرز المؤشرات الكمية في قياس مكونات الكفاءة الداخلية لأي نظام تعليمي. غير أن هذه المؤشرات لا قيمة لها إن تم النظر إليها بشكلٍ مجردٍ ومنعزلٍ عن آليات التفاعل مابين مكونات النظام التعليمي الأخرى.

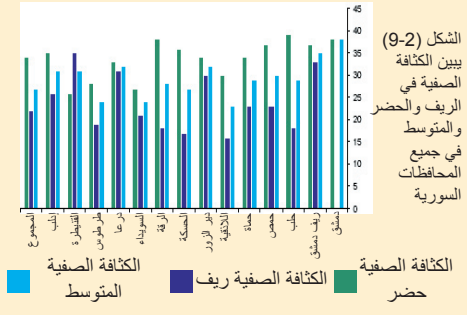
فلا يعني تحقيق نظام تعليمي معينٍ، أو مرحلة تعليميةٍ معينةٍ منه للمعيار العالمي في تلك المعدلات بالضرورة جودة العملية التعليمية، ذلك أن هذه العملية نظام متكامل وليست مجرد عناصر منعزلة. وهو ما ينطبق تماماً على دلالة هذه المعدلات في النظام التعليمي السوري.

إذ يمكن في ضوء بيانات مديرية التخطيط والإحصاء في وزارة التربية تحديد متوسط كثافة الصف في مرحلة التعليم الأساسي على المستوى

على الرغم من توافق نسبة معلم/تلميذ مع المعايير الدولية إلا أن نوعية المردود التعليمي تبقى متدنيةً

الوطني بـ(27 تلميذاً)، ومتوسط عدد التلاميذ إلى المعلمين بـ(19 تلميذاً/ معلماً). وبالنسبة إلى كثافة الصف فإنها في مدارس الحضر أعلى منها في مدارس الريف بمقدار عشرة نقاط تتراوح بين (34-24 تلميذاً)، بينما تتروح في مدارس الحضر في المحافظات كافة (ماعدا محافظات القنيطرة (26 تلميذاً)، والسويداء (27 تلميذاً)، وطرطوس (28 تلميذاً) ما بين (30-38 تلميذاً).

تعني القراءة المجردة لهذه المؤشرات الإحصائية (للتفاصيل انظر الملحق رقم 3) أن معدل كثافة الصف في الريف قريبٌ جداً من المعيار العالمي الذي وضعته منظمة اليونيسكو لهذا المعدل وهو (25 تلميذاً) في مرحلة التعليم الأساسي، بل إن بعض أرياف بعض المحافظات مثل ريف اللاذقية (16 تلميذاً) والحسكة (17 تلميذاً) والرقة (18 تلميذاً) وطرطوس (19 تلميذاً) وحلب (18 تلميذاً) تتمتع بهوامش أفضل. وهو ما يبينه الشكل (2-9)



الشكل (2-9) يبين الكثافة الصفية في الريف والحضر والمتوسط في جميع المحافظات السورية

إن مسألة استيفاء كثافة الصف في مدارس الريف للمعدل العالمي لا تعني حكماً على الارتقاء بنوعية التعليم، فتحديد كثافة الصف يجب أن يأخذ بعين الاعتبار على سبيل المثال التمييز ما بين الشُعب الصفية النظرية والشعب الصفية الفعلية حيث يدرس في غرفةٍ صفيةٍ واحدةٍ في مدارس المعلم الوحيد والصفوف المجمعة (3600 مدرسة، من بينها حوالي 1500 مدرسة في حلب) مجموعة من التلاميذ يشكل مجموعهم شعبةً فعليةً واحدةً، بينما تنظر المؤشرات الإحصائية المجردة إلى كل مستوىً تعليمي فيها كشعبةٍ نظريةٍ على خلاف ما هو في المدارس النمطية التي تعتبر الشعبة فيها فعليةً ونظريةً في آن واحد.

ويعني ذلك أن كثافة الصف الفعلية في مدارس التعليم الأساسي في سورية مكتظةٌ خلافاً لما توحي به البيانات الإحصائية، ويتنافى هذا الاكتظاظ مع المفهوم التعليمي-التعلمي الذي يقوم عليه مفهوم التعليم الأساسي. وهو ما يمكن ملامسته على مستوى المؤشر الآخر المتعلق بنسبة المعلمين إلى التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي.

الإطار (2-13)
مفارقة بين معدل عالمي وتدني الجودة

بالنسبة إلى العلاقة مع مؤشر الفقر في ضوء مسح الإنفاق الأسروي السوري، فإن الكثافة الصفية في مراكز الحضر في محافظات الإقليم الشمالي الشرقي مرتفعة عن المعدل العالمي، وبلغ أعلاها في حلب (39 تلميذاً) وأدناها في دير الزور (34 تلميذاً)، كما بلغت الكثافة على مستوى حضر مجموعة محافظات الإقليم الأشد فقراً (ريف حلب، إدلب، الرقة، دير الزور، الحسكة) حوالي (38 تلميذاً)، أي بما يعادل زيادة النصف عن المعدل العالمي. لكننا نجد على مستوى ريف تلك المحافظات أن أعلى نسبة كثافةٍ هي في ريف إدلب (26 تلميذاً)، وأدناها هي في ريف الحسكة (17 تلميذاً) بينما المعدل على مستوى مجموع ريف هذه المحافظات الأكثر فقراً في سورية هو (22 تلميذاً)، أي بما هو وسط كمياً بين المعيار العالمي (25 تلميذاً) والمعيار الماليزي (20 تلميذاً)، وبما هو قريب جداً من الحد الأدنى للكثافة الصفية في الخارطة المدرسية السورية. ومع ذلك فإن مفارقتنا تكمن في أن تعليمنا متدني الجودة في الشعب القليلة الكثافة، وأننا لم نستثمر هذا المعطى في رفع كفاءة التعليم، وتحسن جودته.

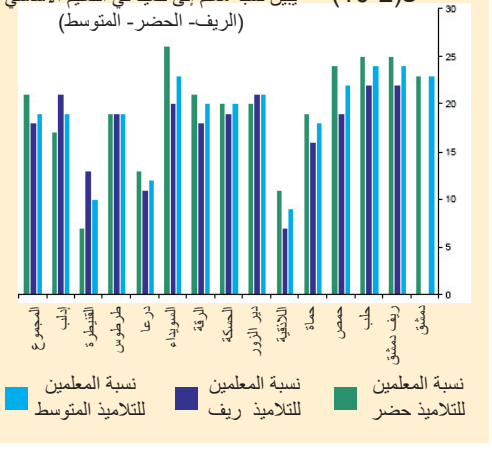
الإطار (2-14)
خداع الأرقام: بين الشعبة النظرية والشعبة الفعلية

إن واقع الكثافة الصفية الميدانية يختلف عن القراءة الإحصائية الأفقية، في أن هناك فرقاً في سورية بين معدل الشعب الصفية النظرية وبين الشعب الصفية الفعلية، وذلك من ناحية المدارس المجمعة ومدارس المعلم الوحيد ومدارس البادية، التي يبدو طبقاً لأرقام معاوني وزير التربية أنها تصل إلى حوالي 3600 مدرسة، من بينها حوالي 1500 مدرسةً في ريف محافظة حلب وفق أرقام دائرة الإحصاء التربوي فيها. ففي مدارس المعلم الوحيد والصفوف المجمعة يدرس في غرفة صفيةٍ واحدةٍ مجموعة من التلاميذ يشكل مجموعهم شعبةً فعليةً واحدةً بينما ينظر إلى كل مستوى تعليمي فيها كشعبة نظرية، بينما تعد الشعبة في المدارس النمطية فعليةً ونظريةً في آنٍ واحدٍ. ويعني ذلك أن معدل الكثافة الصفية يختلف واقعياً، وأن هذا المعدل فيما يسمى سورياً بالمدارس النمطية هو أكبر فعلياً من التوزيعات الإحصائية المطلقة، وهو ما يحتمل الاستنتاج أن الكثافة الفعلية للشعب في المدارس النمطية إذا ما أسقطنا مؤقتاً المدارس المجمعة ومدارس المعلم الوحيد هي كثافة مكتظة وفق المعيار العالمي، خلافاً لما تظهره الأرقام الإجمالية.

نسبة المعلمين/ التلاميذ في التعليم الأساسي

تعطي البيانات الإحصائية مؤشراتٍ متفائلةً عن متوسط نسبة المعلمين إلى التلاميذ في مدارس التعليم الأساسي، حيث يبلغ هذا المتوسط (معلم لكل 19 تلميذاً) من بينهم (معلم لكل 18 تلميذاً في الريف) و(معلم لكل 21 تلميذاً في الحضر). (للتفاصيل انظر الملحق رقم 4). ويبين الشكل (2-10) متوسط هذه النسب على مستوى المحافظات ريفاً وحضراً غير أن متوسط هذه النسب غير واقعي (الإطار 2-15)

الشكل(2-10) يبين نسبة معلم إلى تلميذ في التعليم الأساسي (الريف- الحضر- المتوسط)



الإطار (2-15)

متوسط على الورق

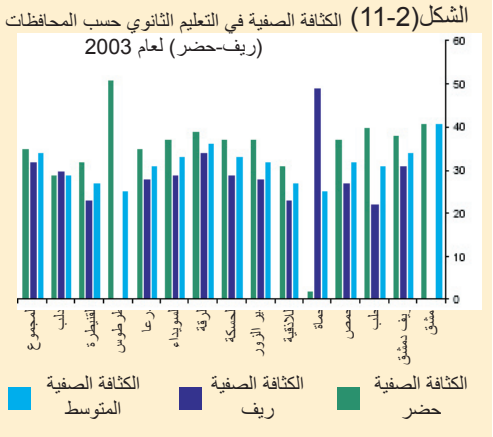
إن متوسط هذه النسبة غير واقعي، ويتمثل انحرافه في أن هناك كثرةً من المعلمين الذين لا يعملون في الشعبة الصفية، بل هم مندبون إلى أعمال إدارية تربوية (موظفون في أقسام وشعب الدائرة الفرعية في كل محافظة، مديرون ومعاونو مدير، أمناء سر ومخابر ومكتبات، وقاعات معلوماتية). أو إلى أعمال حزبية ونقابية وشبيبية وطلائعية، أو إلى أعمال توجيهية (الموجهون في مدارس التعليم الأساسي وفي الثانويات).. إلخ، حيث تسد وزارة التربية ودوائرها الفرعية في المحافظات حاجتها إلى الموظفين بندب المعلمين والمدرسين بدلاً من إجراء مسابقاتٍ خاصةٍ بالموظفين وبالتالي فإن المتوسط الفعلي يختلف عن المتوسط الإحصائي المطلق.

كثافة الشعبة الصفية

ومتوسط مدرس/ طالب في التعليم الثانوي

إذا كان عدم التمييز الإحصائي بين الشعب الفعلية والشعب النظرية قد موّه النسبة الفعلية لمعدلات التأطير في مرحلة التعليم الأساسي، فإن هذا التمويه غير واردٍ في البيانات المتعلقة بمعدلات التأطير في مرحلة التعليم الثانوي، فيصل مستوى كثافة الصف في التعليم الثانوي إلى (34 طالباً) على المستوى الوطني (35 طالباً في الحضر) و(32 طالباً في الريف)، غير أن جميع هذه المتوسطات (للتفصيل انظر الملحق رقم 5) هي ما دون المعيار العالمي لليونيسكو الذي حدد تلك الكثافة بـ(20 طالباً). ويبين الشكل (2-11) تباينات متوسط كثافة الشعبة الصفية على مستوى المحافظات (ريفاً وحضراً) ويشير إلى أنه على الرغم من التراجع الكبير بمعدلات عدد الطلاب المقيدين في مرحلة التعليم الثانوي،فإن صفوفنا في تلك المرحلة مازالت مكتظةً بالطلاب ولا تتيح للعملية التعليمية-التعلمية أن تتحقق بالشكل المطلوب إذ أن ماهو ممارس لايتعدى أسلوب الإملاء والملخص والمحاضرة الذي يهدر الجانب التعلمي الذاتي في تلك العملية لصالح طريقة التلقين، ويمثل على طول الخط نقيضاً لمفاهيم المدرسة الحديثة.

الشكل(2-11) الكثافة الصفية في التعليم الثانوي حسب المحافظات (ريف-حضر) لعام 2003



وبينما تعطي المؤشرات الإحصائية المطلقة المتعلقة بنسبة مدرس/طالب في المرحلة الثانوية معطياتٍ مختلفةً توحي بنموذجية هذه النسبة وفق المعايير العالمية، والتي تحددها مديرية التخطيط والإحصاء في وزارة التربية بمدرسٍ واحدٍ لكل عشرة طلاب (للتفاصيل انظر ملحق رقم 6). فهي تبقى في الواقع نسبةً نظريةً، لأن هناك من المدرسين المندبين داخل وزارة التربية إلى مهام إدارية أو إلى وظائف ليس لها علاقة مباشرة بالتدريس الفعلي في الشعبة الصفية أو إلى الوزارات والمؤسسات الحزبية والنقابية والتمثيلية الأخرى الذين يدخلون في حساب النسبة. فضلاً عن أن العبرة ليست أخيراً بالكفاية الكمية لعدد المدرسين بل في نوعية تأهيلهم.

ويبين الشكل (2-12) التباينات التأشيرية

إذا أردنا الإرتقاء بنوعية العملية التعليمية علينا أن نبتعد عن التلقين وأن ننشئ علاقةً تفاعليةً جديدةً بين المعلم والمتعلم

إصلاح العملية التعليمية وتعزيز الكفاءة الداخلية عملية كلية غير قابلة للتجزئة

المعلم والمنهج وطرق التدريس وتقنياتها ووسائلها والتفاعل الصيفي ونظم الامتحانات والبناء المدرسي عناصر عملية الإصلاح

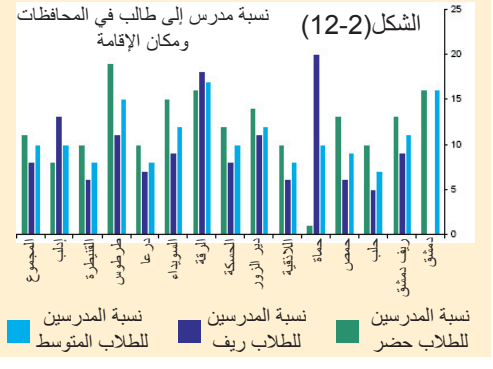
بناء الأسس المنهجية للتفكير الحر وتطوير مهارات المتعلم الإدارية والعقلية

تزويد الطالب بمهارات التحليل والتركيب والتفكيك والتغير والافتراض والاكتشاف الذاتي وتكوين مهارات المشاهدة النقدية للظواهر

عنصر المهنية والحرفية في التدريس أساس لتحسين جودة التعليم

لنسبة مدرس/ طالب على مستوى المحافظات، والتوزع الريفي/ الحضري، حيث بلغ أدناها على مستوى المدارس الثانوية في الريف نسبة (مدرس واحد لكل خمسة طلاب) في ريف محافظة حلب، بينما بلغ أعلاها في ريف محافظة الحسكة (مدرس/ 18 طالباً). أما على مستوى المدارس الثانوية في الحضر فقد بلغت أدنى نسبةٍ لها في حضر محافظة القنيطرة (مدرس/ 8 طلاب)، بينما بلغ أعلاها في حضر محافظة درعا (مدرس/ 19 طالباً).

الشكل(2-12) نسبة مدرس إلى طالب في المحافظات ومكان الإقامة



باختصار يمكن التأكيد بأن معدلات التأطير الإحصائية المطلقة، حتى على فرض تطابق بعضها في الظاهر مع المعايير الدولية لم تعنِ شيئاً دالاً على واقع جودة الكفاءة الداخلية في التعليم الثانوي، فلا تكفي فيه مدرسيات عناصر الكفاءة، لأن الأمر يتعلق بطبيعة اشتغال تلك العناصر في النظام التعليمي العام الذي يحملها وليس بكل واحدٍ منها على نحوٍ مفرد. وإذا كانت ضرورات التحليل قد استدعت التوقف التفصيلي عند كل عنصرٍ، فإنه لابد من وضع ذلك في إطار فعالية النظام ككل.

العملية التعليمية من الدور التقليدي (الملقّن) إلى الدور الجديد (الميسّر)

من أجل تحقيق مثل هذه النقلة النوعية فهنالك بعض المقومات التي لابد من إدراجها تمهيداً لمناقشة التقرير اللاحق:

ارتبط المفهوم التقليدي للعملية التعليمية بالتركيز على مفهوم التمدرس الذي يختزلها في التلقين وتخزين المعلومات أو في مايعرف بالتعليم البنكي، مما يعني وجود أهدافٍ منمطةٍ مسبقاً في غاياتها وطرقها وفي العلاقات مابين المعلم والمتعلم. بينما يرتبط المفهوم الحديث لتلك العملية، وكما أكد على ذلك الفصل الأول من التقرير بمفهوم التعلم والتعلم الذاتي الذي يتجاوز المفهوم التقليدي التمدرسي للتعليم، ويرتبط باكتساب المعرفة، وتنمية طرق التفكير النقدية، والتحرر من اليقينيات المسبقة، ومن البدائل المحدودة إلى البدائل المتعددة، ومن التفكير الخطي الأحادي إلى التفكير المعقد المنظومي (عبد المعطي، 2001، 60-61).

ويفترض ذلك إعادة بناءٍ جذريةً للنظام التعليمي، تصب في تعزيز كفاءته الإعدادية الداخلية على مختلف المستويات، وفي مقدمتها المعلم والمنهج وطرق التدريس وتقنياته ووسائله والتفاعل الصفي وإصلاح نظام الامتحانات والبناء المدرسي. إن النظام التعليمي ليس مجرد جمع بين هذه العناصر بل تأليف فيما بينها،وحصيلة لتفاعلٍ بعضها مع بعض وتكاملها.

إن عملية إعادة بناء العملية التعليمية نفسها على أساس مفهوم التعلم والتعلم الذاتي مدى الحياة، تتطلب تحولاً جذرياً من الدور التقليدي للمعلم كملقنٍ إلى دوره الجديد كميّسرٍ أو مسهّلٍ يقوم على تحرير عقل التلاميذ من أمراض الاستظهار والحفظ والتلقين، ومن ثم بناء الأسس المنهجية للتفكير الحر، وتطوير مهارات المتعلم الإدراكية والعقلية، وتزويده بمهارات التحليل والتركيب والتفكيك والتفسير والافتراض والاكتشاف الذاتي، وتكوين مهارات المشاهدة النقدية للظواهر. وفي الواقع لابد في سورية من إعطاء خبرة المعلم وتأهيله ودخله أولويةً خاصةً، في مقدمة مدخلات جودة التعليم، خلافاً لما وضعه البنك الدولي له في الموقع الخامس والسادس والثامن من أولويات جودة التعليم(عبد الحميد، 2001، 194)، لأنه الحليف الموضوعي والأساسي في التغيير التربوي، وليس مجرد منفذٍ للعملية التعليمية- التعلمية، ويجب أن نعمل دوماً معه وليس ضده.

لا يمكن لهذا التحول أن يتم، وأن ينعكس في جودة التعليم وتحسين نوعيته وكفاءته الداخلية من دون إعطاء السياسات أولويةً مركزيةً لعنصر المهنية أو الاحترافية، الذي يتضمن جودة تأهيل المعلم بناءً على رغبته باختيار مهنة التعليم، بما يؤدي إلى معرفته الدقيقة بمادته المدرسية، وتسيير الدرس بطريقةٍ نشطةٍ تجعل المتعلم فاعلاً لا مجرد متقبلٍ، وبالتالي تمكينه من توزيع المنهاج الدراسي (الحصص الأسبوعية) بناءً على خصائص تلاميذه لاغيره، أي من خلال عمليةٍ تراعي إمكانيات المتعلمين الذهنية والعمرية، وتأخذ بعين الاعتبار الفضاءات الاجتماعية التي نشأ ضمنها المتعلمون، والتكوين الأساسي المستمر الجيد للمعلم والذي يجمع مابين العملي والنظري طيلة مساره المهني، أي الارتفاع بكفاية المعلم. ويفترض ذلك كله إعداداً مهنياً واحترافياً متقدماً للمعلم بوصفه أهم عنصرٍ منفذٍ ميسرٍ للعملية التعليمية-التعلمية، تشتمل على تدريبه النظري والعملي في طرائق التدريس،

والاستخدام الأمثل لوسائل الإيضاح وتقنيات التعليم الأخرى المساعدة.

أهلية المعلم

الخلفية التعليمية للمعلمين وفق مؤشرات التأهيل

على الرغم من الجهود الكبيرة والملموسة التي بذلتها السياسات التربوية السورية في مجال التأهيل، ولا سيما في العامين الماضيين، فإن الجهاز التعليمي مايزال يعاني من نقاط ضعفٍ شديدةٍ يتصل أخطرها وأهمها بقضية مهنية المعلم أو احترافيته أو مستوى تأهيله.

ويمكن في ضوء المفهوم الجديد للعملية التعليمية-التعلمية أن نسلم بأن الإعداد لمهنة التعليم في جميع مراحله الأساسية والثانوية على مختلف فروعها يجب أن يكون مبنياً أصلاً على المستوى الجامعي، ويستخدم التقرير بهذا الصدد نظاماً معيارياً للحكم على مدى أهلية المعلمين (مؤشرات قياس مؤهل/ نصف مؤهل/ غير مؤهل، بالاستناد إلى مؤشر الإجازة الجامعية، والدراسات أو الدبلوم التربوي، والخبرة المعلوماتية التي تمثل أركان المهنية أو الاحترافية المؤهلة، فالمؤهل هو من يتمتع بتلك المواصفات، بينما نصف المؤهل هو من يتمتع ببعضها دون أخرى، أما غير المؤهل فهو المعلم الذي يحمل شهادةً فقط).

المعلمون العرَضيون

إن سياسات تعميم التعليم الأساسي ودمقرطة وصول الجميع إليه في كل دائرةٍ نصف قطرها 2 كم يتوفر فيها أكثر من عشرة تلاميذ، قد اضطرت وزارة التربية إلى سد النقص الكبير في الوظائف التعليمية، عبر الاعتماد على المعلمين الوكلاء والمدرسين المكلفين الذين لا يتوفر فيهم سوى مستوى الشهادة الثانوية، بعد أن تم اللجوء في بعض السنوات إلى حملة الشهادة الإعدادية (شهادة التعليم الأساسي حالياً) لسد النقص في عدد المعلمين.

ويشكل المعلمون الوكلاء نسبةً كبيرةً في الجهاز التعليمي، ولا سيما في الريف وفي الأماكن الريفية النائية من الشمال الشرقي السوري خصوصاً. وقد وصل عددهم في العام الدراسي 2004-2005 إلى (11258) معلماً وكيلاً عرضياً. وفي ضوء ما تم استخلاصه مما عرضه مدراء التربية في اجتماع لهم مع الوزارة خلال العام 2005، من أن محافظةً الحسكة مازالت تحتاج في العام الدراسي 2004-2005 إلى 4500 معلم ومدرس، بينما تحتاج محافظة حلب إلى(4700) معلم صفٍ ومدرس مساعد ومدرس على سبيل المثال لا الحصر، إذ رتب اعتماد نظام التعليم الأساسي وظائف تعليميةً اختصاصيةً للعديد من المواد ولا سيما في مادة اللغة الأجنبية. ففي اللغة الإنكليزية وصل العجز في عدد المدرسين للعام الدراسي 2004-2005 في ضوء المناقشات الميدانية مع بعض الموجهين الاختصاصيين الأوائل لبعض المواد إلى (1200) مدرساً، بينما سيصل في

الإطار (2-16)

سياسات مهمة في مجال إعادة التأهيل

شرعت وزارة التربية باتباع سياساتٍ مهمةٍ في مجال تطوير التأهيل التربوي، فطبقت مشروع إعداد معلم الصف الذي يحمل إجازةً في التربية، حيث أصبح معلم الصف أحد أقسام كليات التربية، واستقبلت هذه الكليات في العام الدراسي الحالي 2004-2005 الدفعة الأولى من الخريجين، في سياق خطةٍ تقوم على إيفاد 3500 طالباً وطالبةً لصالح وزارة التربية. كما تم الاتفاق على أن يتم القبول في دور المعلمين ومعاهد إعداد المدرسين (أقسام الرياضيات والعلوم واللغات) عن طريق وزارة التعليم العالي. وفي الوجه الثاني تعمل الوزارة على إعادة تأهيل المعلمين والمدرسين المساعدين (من خريجي دور المعلمين ومعاهد إعداد المدرسين) القائمين على رأس عملهم، للوصول إلى مستوى الخريج الجامعي، حيث بدأت في هذا العام بمشروع تعميق التأهيل التربوي للمعلمين، فتم الشروع بتأهيل 8500 معلماً عن طريق برنامج معلم الصف في نظام التعليم المفتوح بالتعاون مع وزارة التعليم العالي، وتمّ البدء بتطبيق مشروع التأهيل التربوي للحصول على دبلوم التأهيل التربوي لحوالي 1600 مدرساً من خلال التعليم الشبكي بالتعاون مع الجامعة الافتراضية السورية التي ستجري لكلٍ منهم دورة إعدادٍ تحضيرية في التأهيل المعلوماتي مدتها ثلاثة شهور. وقد تم رصد اعتمادٍ قدره 175 مليون ليرة سورية في العام 2003-2004، وتمّ في موازنة العام 2004-2005 رصد مبلغٍ تأشيري قدره (100 مليون) ليرة سورية، ويغطى الاعتماد المتبقي لتأهيل (10 آلاف) معلم ومعلمة، ومدرس مساعد، و(5 آلاف) مدرس مختص من المعونات والمنح الخارجية وقدرها (6 مليون) دولار أمريكي. حيث تصل تكلفة تأهيل المدرس الواحد إلى (59000 ل.س).

من وثائق وزارة التربية

إعادة تأهيل الكادر التدريبي من بين الأولويات الملحة لتحسين الكفاءة الداخلية وزيادة المردود التعليمي

غالبية الكادر التدريسي في مرحلتي الأساسي والثانوي لا ينطبق عليها معيار التأهيل الكامل

العام 2005-2006 إلى 2200 مدرساً، بينما وصل العجز في مدرسي مادة اللغة الفرنسية للعام الدراسي 2004-2005 إلى (1230)مدرساً يضاف إليهم(1446) تقدير العجز المتوقع في العام الدراسي القادم 2005-2006 ..إلخ.

وتقوم الوظائف الجديدة على مفهوم معلم الصف المجاز والمؤهل التي تختلف عن وظيفة المعلم العام السابقة التي كان يلبيها نظام دور المعلمين السابقة، بينما كان نظام معاهد إعداد المدرسين يلبي حاجة المرحلة الإعدادية السابقة إلى مدرسي المواد المتخصصة.

نحو 84% من إجمالي المدرسين في المرحلة الثانوية دون مستوى التأهيل الكامل

إن جميع المعلمين الوكلاء والمدرسين الوكلاء هم عرضيون وغير مؤهلين تربوياً في إطار تلك المؤشرات، فهم مدفوعون كما تبين الملاحظات والمقابلات الميدانية بالبحث عن مخرج لهم من البطالة، بينما تبحث الإناث غالباًعن أداء خدمة الأيام للتثبيت داخل الملاك بهدف توفير فرصة عملٍ آمنةٍ تنسجم مع سياسات تأنيث التعليم الأساسي المحققة والجارية. وقد اتبعت وزارة التربية منذ العام 1975 سياسة تثبيت المعلمين الوكلاء داخل ملاك الأصلاء، وتحويلهم من معلمين عرضيين إلى معلمين محترفين على أساس أن يكون لكلٍ منهم خدمة فعلية في التعليم لا تقل عن 500 يوماً.

غير أن اختبارات عملية التثبيت مازالت محصورةً بمادتي اللغة العربية والرياضيات، من دون أي تأهيلٍ تربوي خاصٍ، وهو ما يجعل هذه الشريحة قاصرةً تربوياً عن اكتساب الكفايات العلمية والتربوية، وتمثل الاتجاهات التربوية في الانتقال من التعليم إلى التعلم، واستثارة المهارات العقلية العليا. وفي العام 2001 ثبتت وزارة التربية حتى العام 2001 حوالي 7332 معلماً وكيلاً على أساس المعايير السابقة، كان نصيب محافظات الإقليم الشمالي الشرقي الأكثر فقراً منهم 3971 معلماً وكيلاً مثبتاً، أي أكثر من نصف عدد المعلمين الوكلاء المثبتين على المستوى الوطني. فيتضافر في محافظات هذا الإقليم، ولا سيما في محافظة الحسكة (1108) معلماً وكيلاً مثبتاً، وفي محافظة دير الزور (1023) معلماً وكيلاً مثبتاً، الفقر مع ضعف الكفاءة الداخلية وتدني جودتها، التي يمثل ضعف أهلية المعلم عاملاً حاسماً فيها.

فقر واضح في مهارات استخدام المعلوماتية بين المدرسين

إن المعلمين الوكلاء المثبتين غير مؤهلين، ولا يملكون من مهارات التعليم سوى التكرار والمحاكاة، وثمة ضرورة ماسة لإعادة تأهيلهم، وإعادة النظر جذرياً بمنهاج تثبيتهم، على أساس برنامجٍ خاصٍ في كلية التربية أو في نظام التعليم المفتوح.

المدرسون: المرحلة الثانوية نموذجاً

لم يتمكن فريق التقرير من الحصول على بياناتٍ مكتملةٍ نسبياً سوى عن الخلفية التعليمية للمدرسين في المرحلة الثانوية، ومن هنا لن نستطيع التوقف عند المدرسين المساعدين، مسلمين مسبقاً بأنهم وفق المعيار الآنف الذكر للتأهيل أنصاف مؤهلين، ويمكن إعادة بناء بيانات وزارة التربية حول شهادات المدرسين في منظور مؤشرات التأهيل، آخذين بعين الاعتبار حصة المحافظات الشمالية الشرقية الأكثر فقراً يتبين من هذا الجدول (2-12) ما يلي:

إن نسبة(84,2%) من إجمالي المدرسين السوريين هم غير مؤهلين علمياً (يحملون شهادةً جامعيةً فقط)، بينما تصل نسبة غير المؤهلين في المحافظات الشمالية والشرقية الأكثر فقراً (إدلب، ريف حلب، الرقة، دير الزور، الحسكة) وفق مسح الإنفاق الأسروي السوري إلى(97,4%) مدرساً، وهو ما يعني أن المحافظات الفقيرة هي الأكثر تأثراً من الناحية السلبية بتدني نوعية التعليم وكفاءته الداخلية، استناداً إلى مستوى تأهيل المدرس، بينما تتدنى نسبة غير المؤهلين في محافظة دمشق إلى (62,8) من مجموع مدرسي المحافظة. وتتسق هذه النسب مع السياق العام للبنية التعليمية في سورية، وتوزعاتها حسب المحافظات.

إن النسب المكمّلة (15,8%) تشير إلى مدرسين نصف مؤهلين. لكن بسبب عدم توفر البيانات لا يمكن تحديد نسبة من قام منهم بتأهيل قدراته ذاتياً في المجال المعلوماتي، بينما يمكن تقدير نسبة من تم تأهيلهم نظامياً في معاهد الباسل لغاية العام 2004 في ضوء بيانات وزارة التربية بـ(4035) خريجاً من أصل (16097) مدرساً، من المدرسين والمدرسين المساعدين في مواد الرياضيات والفيزياء والكيمياء لتخريجهم كمدرسين لمادة المعلوماتية. ونظراً لعدم توفر بياناتٍ عن نسبة المدرسين والمدرسين المساعدين بينهم، فإنه يمكن افتراض أن الخريجين هم من المدرسين الذين يحملون إجازاتٍ جامعيةً أو ديبلومات تأهيلٍ تربوي، أن نسبتهم من مجموع المدرسين هي حوالي (25%) من المجموع، وهي وفق بيانات وزارة التربية نسبة جيدة على مستوى الإنجازية المرحلية في سياسات وزارة التربية التدريبية والتأهيلية، في استكمال مقومات أهلية المدرس، ورفع مستواها باتجاه الأهلية المتكاملة العناصر.

أما في ضوء مؤشرات محافظات الإقليم الشمالي الشرقي الأكثر تدنياً في مؤشرات التنمية البشرية للارتفاع بمستوى نوعية وأهلية المدرس.

الجدول (2-12) تأهيل المدرسين وفق عناصر الإجازة- التأهيل التربوي- التمكن المعلوماتي

المنطقة		مدرس غير مؤهل = يحمل شهادة جامعية	مدرس نصف مؤهل				مؤهل*: إجازة- تأهيل تربوي - معلوماتية
			دكتوراه	ماجستير	دبلوم تأهيل	أو دراسات	
دمشق		951	4	14	554	562	؟
المحافظات الأشد فقراً	إدلب	806	2	3	11	16	؟
	الحسكة	572	0	0	11	11	؟
	الرقة	379	0	0	0	0	؟
	حلب	2362	0	0	86	86	؟
	دير الزور	550	0	0	8	8	؟
مجموع المحافظات الأشد فقرا		4669	2	3	116	121	؟
على مستوى القطر		13557	9	32	2499	2540	؟

المصدر: مستخلص من البيانات الداخلية لوزارة التربية عن العام الدراسي 2004-2005.

فمايزال عدد من تم تأهيله بالمعلوماتية في تلك المحافظات حتى العام 2004 حوالي (208) مدرساً من مجموع الذين تم تأهيلهم، أي ما نسبته (4,3%) من مجموع المدرسين في تلك المحافظات حسب بيانات وزارة التربية، أما هذه النسبة فتصبح استناداً إلى بيانات المجموعة الإحصائية للعام 2004 لمجموع المدرسين في تلك المحافظات (2,6%)، علماً أن تلك النسب سواء كانت مسندةً إلى بيانات وزارة التربية أم إلى المجموعة الإحصائية هي أقل من النسبة الفعلية، بحكم الاعتماد على الرقم الإجمالي لمحافظة حلب، لعدم توفر بيانات عن ريف حلب فقط، وهو المنطقة المعتمدة في مناطق الإقليم الأشد فقراً في سورية. وذلك وفق ما يبينه الجدول التالي:

الجدول (2-13) يبين أعداد المتخرجين من مركز الباسل للتدريب على الحاسوب في المحافظات الأشد فقراً مقارنة بدمشق

	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
	4	7	6	10	15	16	27	71	72	65	306
	5	5	7	9	11	11	21	32	39	92	56
	4	6	4	2	12	16	25	31	42	43	42
	1	3	3	3	15	10	17	65	67	67	47
	3	5	3	6	8	9	1	35	41	54	47
	3	3	4	8	5	5	31	35	37	37	16
	16	22	21	28	51	51	95	198	226	293	208
	47	89	93	106	205	206	234	662	687	791	631

المصدر: من بيانات وزارة التربية للعام الدراسي 2004-2005

تجربة إدخال المعلوماتية في المقررات الدراسية استراتيجية واعدة يتوجب تعزيزها

سياسات التأهيل المعلوماتي

تقدم واعد

يتم التأهيل المعلوماتي للمدرسين حتى الآن بشكلٍ أساسيٍ من خلال مراكز الشهيد باسل الأسد

للتدريب على الحاسوب، والتي شرعت منذ العام 1991 بتخريج أول دفعةٍ من المؤهلين.

لقد ظلت أعداد الخريجين بين أعوام 1991-1999 متواضعةً جداً، وظل معدل نموها بين عامٍ وآخر في تلك الفترة في إطار معدل النمو التدريجي والاعتيادي. من هنا لم تتحقق القفزة الملموسة إلا بالارتباط مع تعمق سياسات إدخال المعلوماتية في المقررات المدرسية في الصفين الأول والثاني من المرحلة الثانوية، وبشكلٍ تجريبي في الصفين السابع والثامن من الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، بمعدل اللاذقية قد خرّجت أكبر رقمٍ مطلقٍ من المدرسين، وبنسبةٍ تعادل (11%) من إجمالي المتخرجين على المستوى الوطني، بينما كانت الرقة أدنى المحافظات بأعداد الخريجين، ونسبتهم 4,6% من العدد الإجمالي للخريجين. وهو ما يشير إلى أن سياسات الإعداد والتأهيل لا تأخذ بعين الاعتبار تفاوت مؤشرات التنمية البشرية بين المحافظات، ولا سيما تدني المؤشر التعليمي في محافظات الإقليم الشمالي الشرقي الأكثر فقراً التي كان نصيبها من العدد الإجمالي للخريجين (208) خريجاً.

لا بد من اعتماد المعلوماتية كجزء لا يتجزء من المنهج التعليمي

الجدول (2-14) أعداد المدرسين الذين لم يخضعوا لدورة تدريبية في مراكز الباسل ونسبتهم حتى دورة 2004

المحافظة	عدد المدرسين في المدارس الرسمية والخاصة	عدد الخريجين من مراكز الباسل حتى دورة 2004	عدد المدرسين الذين لم يخضعوا لدورة تدريبية	نسبتهم المئوية
دمشق	1821	357	1464	80.3
ريف دمشق	2547	244	2303	90.4
حلب	3892	312	3580	91.9
حمص	3191	421	2770	86.8
حماة	2019	225	1794	88.8
اللاذقية	2814	471	2343	83.2
دير الزور	814	303	511	62.7
إدلب	1580	255	1325	83.8
الحسكة	960	222	738	76.8
الرقة	595	182	413	69.4
السويداء	994	208	786	79
درعا	1129	266	863	76.4
طرطوس	2606	293	2313	88.7
القنيطرة	851	186	665	78.1
المجموع	25813	3945	21868	84.7

المصدر: المكتب المركزي للإحصاء، المجموعة الإحصائية للعام 2004، ص399.

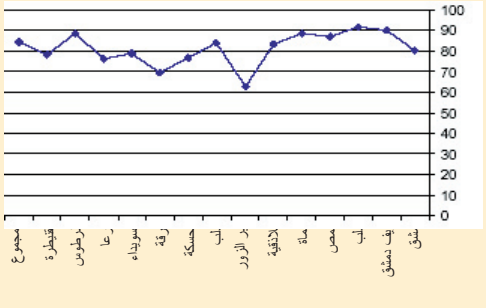
المعلوماتية تربط بين التعليم والتعلم

تمكن المعلم من المعلوماتية بات مقوماً أساسياً

ثلاث حصصٍ نظريةٍ وعمليةٍ أسبوعياً، ونمو توجهات بناء استراتيجيةٍ تربويةٍ معلوماتيةٍ، تقوم على بناء شبكةٍ معلوماتيةٍ تربويةٍ وطنيةٍ. ومن هنا تضاعفت بتأثير ذلك أعداد الخريجين بين العامين 2000-2001، لتبلغ الذروة في العام 2003 (791 خريجاً). ويعود ذلك إلى تخصيص المركز أولوياته في تأهيل المهندسين والمدرسين والمدرسين المساعدين في مواد الرياضيات والفيزياء والكيمياء على مدى عام دراسيٍ كاملٍ لتخريجهم كمدرسين لمادة المعلوماتية.

إن القراءة العمودية لدلالة أرقام الخريجين على مستوى المحافظات تشير إلى أن محافظة

النسب المئوية للمدرسين الذين لم يخضعو لتأهيل معلوماتي حتى دورة 2004



ضعف الأهلية بتكنولوجيا المعلومات

لم يعد تمكين المعلم من المعلوماتية مسألةً تكميليةً لمهاراته بل بات مقوماً أساسياً من مقومات أهليته وجودة مهنيته. وعلى الرغم من نهضة الوعي المعلوماتي في المجتمع السوري فإن الظاهرة المرصودة ماتزال تشير إلى أن الجيل القديم من المعلمين عموماً والمدرسين خصوصاً بمن فيهم كثرة من الموجهين الاختصاصيين والتربويين الذين تكونوا في مرحلة ماقبل انتشار المعلوماتية في سورية، مايزال ناقص الأهلية في هذا المجال، وضعيف الاهتمام بأولوية التأهيل الذاتي أو النظامي المنهجي، بينما يتميز الجيل الجديد من المعلمين والمدرسين الذي نما وعيه في سياق نهضة الوعي المعلوماتي السوري والعالمي بإدراكٍ أوضح وأبرز في هذا المجال، ولا سيما أن المدرسين الذين تم تعيينهم في السنوات الأخيرة قد درسوا شيئاً عن مبادئ المعلوماتية. لكن لا يكفي ذلك بل لابد من إدماج التمكن المعلوماتي في صلب عملية التعليم-التعلم، واستخدامها بأكبر قدرٍ من الفاعلية، ودمجها مع عملية توجيه المعلم للتلاميذ بالاستقصاء النشط للمعلومات.

هناك ضرورة ماسة لاستراتيجيةٍ شاملةٍ تقوم على تأهيل كافة المعلمين والمدرسين عموماً، وتوفير البيئة التمكينية لاستخدامهم هذا التأهيل في التطوير المستمر لكفاءاتهم، وفي استخدام هذا التأهيل في كافة المواد. فلم يعد ممكناً في عصر المعرفة تصور المدرس من دون جودة تأهيله معلوماتياً.

استنزاف يومي محبط

يعاني المعلم السوري من الانخفاض المستمر لمكانته الاجتماعية بالقياس إلى ما كانت عليه من تقديرٍ مثالي في عقودٍ سابقةٍ، ومن ضعف الحوافز، ومن التعامل معه فعلياً كأداةٍ منفذةٍ وليس كفعاليةٍ تعليميةٍ-تعلميةٍ مبدعةٍ، كما يعاني على مختلف المستويات ولا سيما في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي من استنزافٍ يوميٍ لقدراته وطاقاته، يؤثر بشكلٍ شديد السلبية في كفاءته ونوعيتها، فهو معرض للعقوبات وليس للمكافآت، ومحاصر في بوتقة الكتاب المدرسي الذي يقوم بتعليمه. وهو بحكم تواضع دخله يضطر بعد نهاية دوامه الذي يستغرق مابين 19-21 حصةً درسيةً أسبوعياً إلى عملٍ إضافي في غير مهنته الأساسية، أو إلى العمل في الدروس الخصوصية الفردية أو المجمعة التي تستنزف طاقاته العقلية الذهنية، وترغمه على التآكل، بقدر ما تنهك طاقته الجسدي.

ليس لدى المعلم والمدرس المنهك عموماً بحكم تلك المعاناة الرهيبة وانتقال ظاهرة الدروس الخصوصية إلى حلقتي التعليم الأساسي أي وقتٍ

ضعف الحوافز لدى المدرس يقلل من دافعيته لتطوير نفسه مهنياً أو التحضير الكافي لمادة الدرس

الإطار (2-17)

محمد شاش: تملك تكنولوجيا المعلومات

إن المجتمع الذي دخل عهد تكنولوجيا المعلومات، يضع أمام المدرسة الحديثة مهمة تشكيل وتكوين نظامٍ تربويٍ جديدٍ وهو "تعليم سلوكٍ جديدٍ"، فالتغيير في حجم ونوعية المعلومات يحتّم التغيير في العملية التعليمية. فالعامل الأساسي للتغيير المقصود في أوساط المعلومات هو التطور والإدخال الواسع لتكنولوجيا المعلومات الحديثة. وهنا يمكن التسليم بأن طرق التعليم ووسائله في تعليم سلوكٍ جديدٍ، تعد العامل الأساس في الطريق إلى تشكيل نظم تربويةٍ حديثةٍ، ويصبح دور المعلم أكثر أهميةً في العملية التربوية والتعليمية، بينما تكون عملية بناء سلوكٍ جديدٍ غير ممكنةٍ ومستحيلةً بدون المدرس الكفء المتملك لتقنيات التربية الحديثة.

أستاذ مساعد في قسم المنهاج
وطرق التدريس في كلية التربية بجامعة حلب

الإطار (2-18)

المعلم علاء خليل: هموم وأحزان معلم

لقد أهدرت مكانة المعلم الاجتماعية وأحبط. ومن حالات الإحباط التي يعيشها اليوم أنه لا يستشار، ولا يؤخذ رأيه في وضع الخطط الدراسية والمناهج، وأصبح مجرد منفذٍ ومطيعٍ، هذا إضافةً على الحرمان الذي يعيشه في مدرسته، فهو محروم من مواكبة ومتابعة الأخبار الحديثة في العلوم، فالمكتبة فقيرة بالمراجع والمجلات التي تخلو منها مدارسنا، أما الأنترنت فهو أشبه بالحلم، اللهم إلا بعض المدارس. والكيل بمكيالين، فلقد قرأت خلال عملي ما يقارب العشرات من البلاغات بالتهديد بالعقوبات، لكني لم أقرأ أي بلاغٍ يحث على الشكر على ما يبذله في تربية الأجيال. فأين الحوافز التي يجب أن تتكافأ مع العقوبات؟! يكفي أن نعلم أن الحضارة الحديثة قد قامت على أكتاف المعلمين، طبعاً بعد أن جعلوا راتب المعلم كراتب الوزير.

جريدة تشرين-صفحة حرة-26 آذار/ مارس 2005

للمطالعة، وللاطلاع على مصادر المعرفة الأخرى، واستثمارها في عملية التعليم، أو حتى لتصفح مجلة "بناة الأجيال" التي تصدرها نقابته، أو مجلة "المعلم العربي" التي تصدرها وزارة التربية، أو حتى للسؤال عنهما إن وصلتا إلى المدرسة، على الرغم من جودة مقالاتهما واشتمالهما نسبياً على مقارباتٍ معمقة لمشكلات وقضايا العملية التربوية المطروحة، فضلاً عن عدم تمكنه من الاطلاع على المصادر الأخرى أو متابعتها إن وجدها، باستثناء ما يتيحه التلفزيون والراديو، وبالتالي ليس لديه وقت أو حافز للتعلم الذاتي المستمر، في مجال إغناء مهاراته أو بناء نفسه بشكلٍ مستمرٍ في مادته أو في مجال الثقافة العامة.

العلاقة التقليدية التسلطية بين الأستاذ والطالب يجب التخلي عنها لصالح علاقةٍ ديموقراطيةٍ وتفاعليةٍ جديدةٍ

ضعف الاهتمام بالإعداد المسبق للدرس

يمكن القول من خلال الملاحظات والمحادثات والمتابعات والخبرات الميدانية التي تمت لصالح التقرير أن هناك عزوفاً كبيراً من قبل المدرسين عن الإعداد المسبق للدرس ومراحل تنفيذه، وعدم اكتراثٍ بالأسباب الداعية إلى ضرورته. ويبرز ذلك من خلال الاستهتار الشديد الشيوع بدفتر التحضير الذي يترتب عليه ضعف اللجوء إلى دليل المعلم الذي تتميز نماذجه السورية نظرياً بالجودة والمرونة في آنٍ واحدٍ وفق مفهوم العملية التعليمية-التعلمية، والانتقاص من مفهوم البناء الذاتي والتعلم المستمر، والذي لا تبرره الأعباء اليومية التي يتحملها وتثقل كاهله.

ويمثل غياب الإعداد المسبق للدرس بحد ذاته عرضاً من أعراض نقص التأهيل أو المهنية أو الاحترافية بالمفهوم الجديد لتحول دور المعلم من ملقنٍ إلى ميسرٍ. وهو بالتالي من العيوب البنيوية للنظام التعليمي السوري، فهو يحول المدرس إلى مستظهرٍ ومرتجلٍ بالتكرار والمحاكاة للدرس من دون أية فعاليةٍ إبداعيةٍ مستمرةٍ، كما أنه يحرم المدرس من الحرية الأكاديمية التي أتاحتها له توجهات إعادة بناء المناهج الدراسية على أساس مدخل الكفايات، والتي أعطته حق اللجوء إلى مصادر أخرى في المعرفة من خارج المنهاج المدرسي.

لا مكان للعنف المسلط على الطالب

تبرز حدة هذه المشكلة وانكشافها لدى فئة المدرسين والمدرسين المساعدين في المرحلة الثانوية ومرحلة التعليم الإعدادي السابقة أكثر مما تبرز لدى فئة المعلمين، حيث يعتبر المدرس متابعته في دفاتر التحضير في المرحلة الثانوية من قبيل "الانتقاص" من مكانته، والتشكيك بتملكه للمنهاج الذي يقوم بتعليمه. ومازالت هذه المشكلة حتى الآن غير قابلةٍ للحل، ومشكلةً مستمرةً، على الرغم من إلحاح الموجهين المختصين في زياراتهم الصفية عليها، وطلبهم الاطلاع على دفتر التحضير، بينما تخلى مدراء الثانويات كلياً عن مهامهم في هذا المجال، فعدم التحضير المسبق للدرس هو القاعدة وليس الاستثناء.

أما في مرحلة التعليم الأساسي فتشكل مشاهدة دفاتر التحضير واجباً يومياً لمدير مدرسة التعليم الأساسي، غير أن العبء اليومي الإداري المرهق يحول الإشراف على دفاتر التحضير إلى عملٍ روتينيٍ شكلي، مثلما يحول استخدامها إلى واجبٍ آليٍ بحكم يوميةِ المشاهدة وروتينيتها، بقدر ما أن تراجع كفاءة الموجه التربوي في مرحلة التعليم الأساسي، وانشغاله بالقضايا اليومية للمدرسة على حساب الانشغال بالقضايا الفنية التعليمية، وتحوله إلى "مفتشٍ" أكثر منه موجهاً تربوياً، يفاقم من عدم تحول الإعداد المسبق إلى عملية بناءٍ ذاتيةٍ مستمرةٍ لكفايات المعلم.

طرق التدريس والتفاعل الصفي

تمثل طرق التدريس الصورة المباشرة لترجمة الأغراض والمحتويات التربوية إلى خبراتٍ إنسانيةٍ في المواقف التعليمية، وتتمثل وظيفتها الأساسية في تنظيم هذه الموقف بما يؤدي إلى تنمية القدرة على التعلم، وتمكين المعلمين من ممارسته اعتماداً على جهودهم الذاتية. إذا كانت الغاية الأساسية من المعارف المدرسية في ضوء هذا المفهوم، هي تزويد المتعلم بآليات التعلم الذاتي، والتعلم مدى الحياة بما يمكّن المتعلم بالفعل أن يصبح محور العملية التعليمية التعلمية، فإن ذلك يستوجب تحولاً في ما يعرف بطرق التعلم من طرق التلقين القائمة إلى طرق التنشيط، أي إلى استراتيجية التدريب على تملك آليات التعلم الذاتي، التي تتميز بالتحول من استهلاك المعرفة إلى إنتاجها.

إن المعلم الناجح هو الذي يجعل المتعلم قادراً على أن يستغني عنه تدريجياً إلى حدٍ بعيدٍ معتمداً على جهوده الذاتية في مواصلة التعلم. من هنا تأتي ضرورة القطع مع أسلوب التلقين بأبعاده ودلالاته المختلفة، أي بما يعنيه ذلك من تحول المدرس من ملقنٍ إلى ميّسرٍ. بينما واقع الحال يشير إلى أن التفاعل الصفي القائم محكوم بالعلاقة التلقينية التقليدية التسلطية بين المعلم والمتعلم التي تجعل المتعلم يستجيب باكتساب عاد ة الصم (أي الدراسة بالاستظهار)، فلا يتأثر بموضوع التعلم لأنه لا يهتم بفهمه وإدراكه، بل باستنساخه وحفظه فقط. فالتلميذ المجد في هذه الطريقة ليس الذي يطرح الأسئلة الملائمة بل الذي يعطي الأجوبة

"الصحيحة" الملقنة، بل ليس هناك في كثيرٍ من الأحيان وقت للأسئلة والمحادثات والمناقشة النقدية والمفتوحة، بما يعنيه ذلك من ضعف التحفيز على التفكير النقدي بسبب الطريقة التلقينية والاستظهارية التي تنفي بطبيعتها مفهوم التفاعل الصفي.

سلبية المعلم واستظهار المتعلم

تقوم طرق التدريس السورية على الطرائق الكلامية (اللفظية) أكثر مما تقوم على الطرائق التطبيقية (العملية)، وتقوم في الطرائق الكلامية على أسلوبٍ مهيمنٍ هو أسلوب المحاضرة على حساب أساليب الحوار والمناقشة التي تنحدر إلى مرتبةٍ ثانويةٍ. وليست هذه الطرق سوى الطرق التلقينية ذاتها.

يعني التلقين من جانب المعلمين السلبية والاستظهار من جانب المتعلمين، ويعيق في ذلك جذرياً تنمية كفايات وقدرات المتعلم في مستوياتها المختلفة، ذلك أنه يفترض أن الطلاب كل متجانس ومتماثل بالإمكانيات الذهنية والحسية نفسها، بمعنى أن التلقين لا يمكّن المدرس من الوقوف بالفعل على إمكانيات تلاميذه الصحيحة، والفوارق بينها، فيحد من اكتساب التلاميذ على اختلاف وتباين إمكانياتهم الحد الضروري والمطلوب للتعلم الذاتي، والتمكن منه. بكلام مكثفٍ يعنى التلقين بحشد المعلومات دون تنمية القدرات، في حين أن الدور الجديد للمدرس كميسر يقوم على التربية الفارقية، أي التي تفرق في طرق التعلم من أجل تمكين كل المتعلمين من المعارف المشتركة، من منطلق أن المتعلمين شخصيات وإمكانياتٍ مختلفة.

يهدر التلقين من جهةٍ ثانيةٍ الفرصة المتاحة التي أتاحتها بعض مناهج مواد التعليم الأساسي في تكييف النشاط التدريبي مع البيئة المحلية، حيث ماتزال المدارس عاجزةً عن تناول المشكلات المحلية. ويقلص من حرية المعلم التعليمية والأكاديمية بل ويهدرها فعلياً حين لا تستثمر، ويعفيه من اللجوء إلى نشاطاتٍ أو معارف أو مصادر أخرى من خارج الحجرة الدرسية بالنسبة إليه، كما بالنسبة إلى توجيه المتعلمين وإرشادهم، حتى وإن نصّ عليها المنهاج. وهو ما يعني أثر طرق التعليم الجارية سلبياً في توجيه المتعلم إلى استكشاف مصادر أخرى للمعرفة من خارج الكتاب المدرسي، والاكتفاء بمنهج الملخصات في الحجرة الدرسية.

يثير ذلك موقع النظام التعليمي في تطوير ثقافة القراءة، والربط بين التعلم ومصادر المعرفة الأخرى ولا سيما منها تلك التي تقدمها المكتبة وشبكة الأنترنت وزيارات المجتمع، وهو ما يشير في وجهه الآخر إلى انعدام لجوء المدرس إلى استكشاف مصادر المعرفة من خارج الكتاب المدرسي، على الرغم من أن المنهاج المدرسي ينص عليها في مختلف المراحل، ولا سيما في مواد مرحلة التعليم الأساسي.

وإذا لم يكن المدرس نفسه يلجأ إلى ذلك فكيف سيحقق أهداف تطوير مادة العلوم مثلاً في المرحلة الثانوية في إكساب المتعلمين مهاراتٍ عمليةً من قبيل استخدام الدوريات والمجلات العلمية والثقافية، والعودة إلى المراجع والمصادر العلمية وتحديد المادة العلمية فيها، واستخدام المهارات التنظيمية المتمثلة في تصميم الجداول الإحصائية والرسومات البيانية والخرائط وفهمها بصورةٍ تحليليةٍ ناقدة؟ وكيف سيوجه تلاميذه نحو الاستقصاء النشيط للتوصل إلى المعلومات؟! إن

استكشاف مصادر المعرفة من خارج الكتاب المدرسي أصبح أمراً مطلوباً

ابتعاد النشاط المدرسي عن حياة المجتمع يضعف من الدور الوظيفي للمدرسة في عمليات البناء و التحول

الإطار (2-19)

د.يوسف سلامة: التعليم بين استهلاك المعرفة وإنتاجها

مايزال التعليم في العالم العربي مرتبطاً بالذاكرة والاستحفاظ والتذكر، ومن البين أن التعليم عندما يصبح مرادفاً للحفظ والاستظهار فهذا معناه ببساطةٍ أنه يُوَجه إلى شخصيةٍ سلبيةٍ مستقبلةٍ مستهلكةٍ، كل ما عليها أن تفعله هو أن تتقبل المعلومات الواردة إليها من الخارج تقبلاً لا نقاش فيه. وهذا التقبل السلبي ذو دلالةٍ مزدوجةٍ : فهو من ناحيةٍ يدل على إنكارٍ صريحٍ لحق العقل أو الفرد في أن يكون له رأي فيما يتعلم أو في أن يكون له موقف مما يلقى إليه من المعلومات التي تسمى علماً. الأمر الذي ينتهي إلى حرمان المتعلم من كل ملكةٍ نقديةٍ من غيرها يتعذر على المرء أن يكون ذا وجود مستقلٍ أو ذا شخصيةٍ متميزةٍ في العالم الذي يحيا فيه. ومن ناحيةٍ ثانيةٍ يدل على أن المصدر الذي يمد تلك الشخصية الفاقدة لحقها في النقد والاعتراض ومراجعة ما يلقى إليها من معلومات قد أصبح سلطةً لا معقب عليها في تقرير مصير المتعلم والتحكم في مسار أفكاره، وهي سلطة فوق النقد بسبب الموقف السلبي للمتعلم، لتنتج لنا بنيةً هشةً جوهرها الطاعة والامتثال. يجب التحول من استبداد المعلم بالمتعلم إلى معلمٍ يحترم حرية المتعلم بأن يكون دوره منحصراً في إرشاد المتعلم للوصول إلى مصادر المعرفة المختلفة وتدريبه على نقدها فيتحول التعليم بذلك من مجرد عمليةٍ آليةٍ سلبيةٍ إلى عمليةٍ إنتاجيةٍ فعالةٍ يصبح المتعلم بمقتضاها منتجاً للمعرفة لا مجرد مستهلكٍ لها.

أستاذ في قسم الفلسفة بجامعة دمشق

العملية السائدة هي أن المعلم يلقي الدرس ويلخص نقاطه الأساسية على السبورة، ثم يسأل في النهاية تلاميذه إن كان هناك أحد بينهم لم يفهم شيئاً ما من الدرس، وقد لا يجد في غالب الأحيان أي استفسارٍ. ويعني ذلك اهتمامه بالمستويات العقلية الدنيا التي تقوم على التذكر. ويستثنى من ذلك نسبياً مرحلة الصف الثالث الثانوي التي تكثر فيها معدلات الاستفسارات والأسئلة بالقياس إلى الصفوف الانتقالية الأخرى، بمبادرةٍ من الطلاب أنفسهم كما لوحظ في أكثر من ثانويةٍ.

إصلاح المناهج وتخليلها من نزعة الكم والاكتظاظ في التغطية

فجوة بين الطرق والأهداف

بكلامٍ آخر هناك فجوة خطرة بين طرق التعليم التقليدية وبين أهداف التعلم التي تقوم على تحقيق الكفايات المعرفية والمهارية الأدائية والوجدانية المتعلقة بالقيم والاتجاهات والسلوك، فهي تركز على جانبٍ واحدٍ فقط هو تحقيق حدودٍ دنيا من الكفايات المعرفية التي تتقلص هنا إلى استظهار معلوماتٍ بعيدةٍ عن الاختبار وعن الحياة.

إن الطبيعة الكمية والامتحانية للكتب المدرسية على الرغم من توجهاتها السلوكية والاختبارية والمفتوحة نسبياً، والتوجه إلى تخفيف حجمها، تعزز الدور التقليدي للمعلم كملقنٍ على حساب الدور الجديد كميسرٍ أو مسهلٍ، فلا يستطيع في دوره التقليدي التلقيني تجاوز عملية التعليم الخطي التي تصبح فيها الكتب المدرسية وأساليب التعليم رتيبةً تخنق روح الإبداع بين الطلاب، بينما تفترض عملية جعل المناهج أقل كميةً من حيث المحتويات المعرفية التركيز الأكبر على الأنشطة والطرق التي تسمح للمتعلم بالوصول إلى المعلومة بمساعدة المدرس لا العبور إليها من خلال ما أملاه المدرس. إن ابتعاد النشاط المدرسي عن حياة المجتمع ينشئ شخصيةً اغترابيةً مزدوجةً.

تزويد الطالب بأساسيات المعرفة وتوجيهه نحو الاستقصاء والتأمل والاستكشاف والتجريب

من هنا ماتزال المحادثات الصفية التفاعلية ضعيفةً ومحدودةً، فالعلاقة التلقينية التقليدية التي تحكم المتعلم في المدرسة كما في علاقات الأسرة والمجتمع لا تحفزه أساساً على الاكتشاف والمساءلة النقدية ماعدا في حالاتٍ خاصةٍ. وبالتالي فإن علاقات التفاعل الصفية تبقى إن حدثت في حدودٍ متواضعةٍ دنيا ماقبل آليات التفكير النقدي والتفاعل التشاركي الصفي، وقائمةً إن حدثت على الاستفسار المكمل للحفظ والاستظهار.

مشاكل التلاميذ بين العنف والإرشاد

إن غياب المحادثات الصفية التفاعلية هو الوجه الآخر للآلية التلقينية الحفظية والاستظهارية التي تستدعي إدخال نظام العقاب البدني وليس الحوار والتفاعل والتشارك، فهي آليةً قمعيةً تسلطيةً قاسيةً كان يعبر عنها المثل الشائع "اللحم لك والعظام لي" و"العصا لمن عصا". وفي الآونة الأخيرة تراجع مفعول هذا المثل على مستوى نسق القيم في ظل تشديدات قيود وزارة التربية الصارمة على استخدام العقاب البدني.

إن فلسفة هذا العقاب (التقويم المشوه) كامنة في نظام التلقين نفسه الذي ليس مجرد علاقةٍ صفيةٍ فحسب بل ويمثل علاقةً مجتمعيةً تسلطيةً لم تتجذر فيها ثقافة الحقوق الفردية للإنسان سلوكياً وقيمياً، حيث يتم تجسيدها في حقل التعليم من خلال نظام التلقين ومستتبعاته القمعية. وهي ظاهرة في مرحلة التعليم الأساسي أكثر مما هي في المرحلة الثانوية، وفي الريف أكثر من الحضر حيث يبين الاطلاع على سجلات مكتب الشكاوى التي أحدثته مديرية التربية بحلب بين العامين 1994-2004، وكذلك الخبرة الميدانية بعمل هذا المكتب والمراجعات والشكاوى التي يتلقاها أن أكثر من سبعين بالمئة من الشكاوى متعلقة بأشكال العنف التربوي، وفي عدادها معاقبة التلميذ المقصر بكتابة الدرس عشرين مرةً وفي بعض الشكاوى مئة مرة، وهو ما يحمل في المعجم التداولي للحياة المدرسية الداخلية اسم "الجزا" أي الجزاء الذي يشتمل على معنى العقوبة وليس التعلم.

إن أفظع أشكال العنف التربوي يتمثل في العقاب البدني، الذي لا يتم لأسبابٍ انضباطيةٍ فحسب بل ولأسبابٍ تعليميةٍ تتعلق بما يعتبره المعلم تقصيراً في "حفظ الدرس" أو كتابة الواجب الوظيفي الذي يتحول من متعةٍ تعلميةٍ إلى واجبٍ ثقيلٍ، ومن اندفاعٍ ذاتي إلى نوعٍ من عقوبة، لكن أعلى أشكاله هي العنف التربوي والنفسي والترهيبي الذي يشوه بناء الشخصية، ويزعزع ثقتها بذاتها، ويهدر كرامتها واعتبارها (الإطار2-20). لقد تراجعت فلسفة "الجزا" وأساليب العقاب البدني مع إدخال تجربة الإرشاد النفسي والاجتماعي في مرحلتي التعليم الأساسي، التي يمكن اعتبارها خطوةً مهمةً واعدةً في التخلص من المفاهيم التقليدية للتعليم الابتدائي، وتحسين نوعية التعليم الأساسي (الإطار2-21)، لتحويل العقاب البدني في المرحلة الأولى على الأقل إلى استثناءٍ مرفوضٍ بدلاً من أن يسود كقاعدةٍ، لكن العديد من الباحثين التربويين يبدون مخاوفهم في ظل الصعوبات والمشكلات التي تعانيها هذه التجربة

الإطار (2-20)

أسامة عيسى: ما هو الإرشاد النفسي والاجتماعي ولماذا؟

مقدمة:

تم في إطار التحول من مفهوم التعليم الابتدائي إلى مفهوم التعليم الأساسي، البدء بتعيين عددٍ من المرشدين النفسيين في بداية العام 2001 وعددٍ من المرشدين الاجتماعيين عام 2002 حتى بلغ عددهم في نهاية السنة الدراسية 2003- 2004 (1931 مرشداً)، وسيصار إلى استيعاب أعداد الخريجين تباعاً حتى يتم تغطية كل مدارس القطر. وقد وزعوا على محافظات القطر كالتالي:

المحافظة	مرشد اجتماعي		مرشد نفسي										المجموع
	تعليم أساسي حلقة أولى		تعليم أساسي حلقة ثانية		ثانوي عامة		ثانوي مهني نسوي		ثانوي مهني صناعي		ثانوي مهني تجاري		
	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	
دمشق	5	97	15	136	11	72	-	13	4	13	-	-	366
ريف دمشق	7	72	21	109	7	44	-	-	1	1	1	2	265
القفيطرة	10	26	15	46	5	4	-	2	-	-	1	2	111
السويداء	7	35	11	43	7	30	1	4	1	3	-	1	143
درعا	18	60	33	47	15	26	-	-	4	5	-	-	208
حمص	16	32	18	36	9	22	-	6	-	-	-	3	142
حماة	23	33	-	-	16	22	-	-	-	-	-	1	95
اللاذقية	23	132	18	78	-	4	1	1	-	-	-	-	257
طرطوس	39	32	24	61	17	22	-	-	8	10	-	-	213
حلب	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ادلب	26	5	26	7	8	4	-	-	-	-	-	-	76
دير الزور	4	16	-	1	-	-	-	1	-	-	-	-	22
الحسكة	8	5	12	5	-	3	-	-	-	-	-	-	33
الرقة	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
المجموع	186	545	193	569	95	253	2	27	18	32	2	9	1931
	731		1200										

جدول يبين توزع المرشدين على مدارس القطر للعام الدراسي 2003 – 2004 مستمد من بيانات داخلية لوزارة التربية

بدايةً تعرف العملية الإرشادية بأنها عملية بناءة مخططة ومنظمة بين مرشدٍ و مسترشدٍ تهدف إلى مساعدة الطالب لكي يفهم ذاته ويعرف قدراته وينمي إمكاناته ويحل مشكلاته ليصل إلى تحقيق توافقه النفسي والاجتماعي والتربوي والمهني وبالتالي المساهمة في تحقيق الأهداف العامة للعملية التعليمية.

أهداف الإرشاد الاجتماعي:

العمل على توعية المجتمع المدرسي (الطالب والمدرس والمدير) بشكلٍ عام بأهداف ومهام التوجيه والإرشاد ودوره في التربية والتعليم، وتوثيق التعاون بين البيت والمدرسة لكي يصبح كل منهما مكملاً للآخر، وتوجيه الطالب وإرشاده في جميع النواحي النفسية والأخلاقية والاجتماعية والتربوية والمهنية، وبحث المشكلات التي يواجهها، والعمل على إيجاد الحلول المناسبة، ومساعدته قدر المستطاع للاستفادة القصوى من برامج التربية والتعليم المتاحة لهم وإرشاده إلى أفضل الطرق للدراسة والمذاكرة.

واجبات المرشد الاجتماعي:

1- نشر الوعي الإرشادي للجهاز الإداري والتدريسي.

2- رصد المظاهر السلبية والاضطرابات النفسية والاجتماعية في المدرسة والمجتمع و بالتالي السعي لإيجاد الحلول المناسبة ل

3- تطبيق أساليب الإرشاد/ الفردي، الجمعي، المباشر، غير المباشر/ بحرفية، فنجاح العملية الإرشادية متوقف على إتقان تلك الأساليب.

الإطار (2-21)

العنف التربوي

إن قيام المدرس بالعقاب الجسدي للطالب في معرض فعاليته الصفية يحوله إلى كائنٍ سلطوي كريهٍ، ويجعل من المدرسة سجناً وفضاءً لهدر الكرامة والاعتبار. وتبين خبرة ميدانية مباشرة في تلقي الشكاوى في مديرية تربية حلب أن معظم شكاوى الأهل قد كانت منصبةً على العقاب الجسدي كوسيلةٍ يلجأ إليها المعلم للتقويم والتحفيظ أو فرض الانضباط أكثر مما هي منصبة على العملية التعليمية نفسها. ولكن قيام المعلم بإرغام التلميذ على إعادة كتابة الوظيفة بين عشر مراتٍ ومئة مرة كي يحفظ ما هو مطلوب منه فيما يسمى في فلسفة التعليم التلقيني الفعلي بـ"الجزا" أي " العقوبة" يؤدي إلى الاغتراب عن التعليم، وتحويله إلى فضاءٍ نفسي كريهٍ. إن المعلم يستخدم العقاب الجسدي والجزائي لمصلحة تلميذه، لكون آلياته الصفية محكومة بنظام التلقين والاستعادة بالاستظهار، وليس لأنه يحب بالضرورة العقاب بحد ذاته. لكن ردة فعل من يمارس من المعلمين بشكلٍ منتظم أسلوب العقاب تقوم تلقائياً في إطار ذلك الحرص على أن المعلم سينهي أي اهتمامٍ بهذا التلميذ الذي صدرت عنه الشكوى، وهو ما يعني نوعاً من العقاب السلبي. وخلف ذلك كله تكمن عقلية التلقين وفلسفتها السلوكية. ويتصل ذلك بعيوب طرائق تدريس مناهجنا التربوية في كونها منتجةً لقيم الرضوخ والاستسلام والسكينة والطاعة والاستكانة، وهذه قيم من شأنها ترويض الأجيال على الولاء والطاعة، وليس تيسير المعرفة المفتوحة، والاكتشاف الذاتي، والمساءلة النقدية.

من أن تتحول إلى واحدة من الأعباء الملقاة على عاتق النظام التربوي وتعيق نجاحه، وتضعف جودته، وقد تصل إلى طريقٍ مسدودٍ أو إلى خلاف ما جاءت من أجله (الأصفر وآخرون، 2004، 175). ومن الأمور التي تدفع إلى التفاؤل أن هذه الصعوبات مسار جدل خصب بين بعض الباحثين التربويين الوطنيين، حيث بتنا نعثر على مقالاتٍ تقويميةٍ معمقةٍ منشورةٍ في مجلتي "بناة الأجيال" و"المعلم العربي" حول ذلك، لكن من دون أن تكون هاتان المجلتان مقروءتين بالفعل.

المنهاج

أحرز اتجاه تحديث المناهج المدرسية تقدماً ملموساً في تطوير بعض مناهج التعليم الأساسي، وتطبيق مدخلي الكفايات والمهارات في إعدادها وتعديلها، ولاسيما في مواد العلوم التي بنيت بطريقةٍ تكامليةٍ، غير أنه مايزال متباطئاً في عملية إعادة بناء مناهج المرحلة الثانوية. وتتسم هذه المناهج الأخيرة بشكلٍ خاصٍ بما يلي:

طغيان نزعة الكم في التغطية والتي تنطلق من فرض أن المناهج المدرسية هي المصدر الوحيد للمعرفة، بينما تتميز المعارف اليوم بالكثافة والتجدد، ولم تعد المدرسة البوابة الوحيدة إليها، بما يعنيه ذلك من أن الانتصار إلى خيار الكم لم يعد مفيداً بالشكل الذي هو عليه اليوم.

وعلى هذا الأساس فإن المناهج الدراسية السورية مدعوة إلى مراجعة علاقتها بالمعرفة الكمية التي يتلقاها الطالب، وذلك بتطويرها على أساس تزويد المتعلم بأساسيات المعرفة في كل مجالٍ درسي، وتوجيه المتعلمين نحو الاستقصاء النشيط عن المعلومات، واستخدام مصادرها المتنوعة، التي تجعله يلاحظ ويتأمل ويتساءل ويفكر ويجرب ويبحث ويكتشف بدلاً من تلقي المعارف وحفظها واستظهارها، وأن تكون تلك المعارف وظيفيةً وذات معنى لحياة الطالب، فالمعرفة التي تشتمل عليها المناهج ليست غايةً بحد ذاتها بل لابد من ربطها بحياة المتعلم اليومية، ومشكلات مجتمعه المحلية والعامة.

إن ربط المناهج بالتعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة يفترض منهاجاً مدرسياً يحفز المتعلم على التفكير، أي كتاباً يقدم له الأساسيات، لكنه يستثير فضوله وأسئلته، ولن يستطيع الكتاب المدرسي تحقيق ذلك إلا إذا كان يجد في المكتبة المدرسية سنداً له فضلاً عن الارتباط بشبكة المعلومات المتقدمة، ومصادر المعرفة الأخرى.

إن دور الكتاب المدرسي هو تقديم أسس التعلم، ودور المتعلم هو مواصلة التعلم وتحسين جودته اعتماداً على هذه الأسس. فالمفهوم التقليدي للمنهاج من حيث كونه مقرراتٍ مدرسيةً أخذ يتلاشى تدريجياً، وإن كانت ظلاله مازالت تمارس بدرجاتٍ متفاوتةٍ في واقع التطبيق العملي، وذلك لصالح مفهومٍ حديثٍ للمنهاج يشتمل فيه على جميع الخبرات التَّعليمية المنهجية الصفية واللاصفية التي يتعرض لها الطالب (أبو زينة، 1994، 41) و(تقلا، 1999، 43).

إن اكتظاظ مناهج المرحلة الثانوية بمادةٍ متضخمةٍ يتم على حساب تنمية مهارات التفكير العملية والاجتماعية والتعليمية-التعلمية، وهو ما يعزز الطريقة التلقينية التي تستطيع أن تفصل بيسرٍ مابين الجانبين النظري التطبيقي مما يؤدي إلى توقف دورة اكتساب المعرفة عند الإلمام بها من دون توظيفٍ في الحياة، وهو ما يؤدي إلى نقصٍ شديدٍ في مهارات البحث لدى الطلاب، حتى أن أغلب الطلاب يعتمدون في دراستهم على استظهار الملخصات وملخصات الملخصات للكتب المدرسية التي تنتشر انتشاراً كبيراً بين الطلاب السوريين عن ظهر قلب. فيقتصر دور الحشد الكمي للمعلومات على حفظها من قبل الطالب حتى يوم الامتحان ليتخلى عنها فيما بعد أو تتقادم بكل بساطة.

الإطار (2-22)

نقاط قوة وضعف في توجهات تحديث المناهج التربوية في سورية

قامت النظرة التقليدية إلى المناهج المدرسية على أنها موضوعات ينبغي على المدرس تغطيتها واختبار تلاميذه على أساس مدى استظهارهم لها، في حين تبرز اتجاهات جديدة تعيد النظر بذلك على أساس "خطة لنتائج التعلم" أي ما ينتظر أن يتعلمه التلاميذ ويحققونه في مساق التعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة. يثير ذلك مسألة طبيعة المعرفة التي تتضمنها المناهج ذاتها وأدواتها ووظائفها. هناك نقاط قوةٍ في هذا المجال تتمثل في أن وزارة التربية قد بذلت في الآونة الأخيرة جهوداً حثيثةً في تطوير المناهج المدرسية وتحديثها برزت نتائجها في مناهج مرحلة التعليم الأساسي بحلقتيه الأولى والثانية أكثر من المرحلة الثانوية بفرعيها العام والمهني. وقد قامت منطلقات التطوير وفرضياته على تحفيز الفكر من خلال الملاحظة والتجريب لاكتشاف المتعلمين للحقائق بأنفسهم بإشراف معلميهم، وملاحظة إشراك المتعلمين بفعالية من خلال الأنشطة والتدريبات المصاحبة داخل الحجرة الصفية وخارجها، وفق معايير تربويةٍ وفنيةٍ تؤدي إلى تزويد المتعلم بتغذيةٍ راجعةٍ عن مدى تحقق الأهداف التعليمية، وإدخال مفاهيم جديدة إليها تتعلق بالقيم والاتجاهات السلوكية، واستخدام منهج الكفايات في تطوير المناهج وإعداد المناهج الجديدة، وتعميق المفاهيم البيئية والسكانية والوطنية والقومية والمعلوماتية والمهنية والصحية وحقوق الطفل بدرجاتٍ متفاوتةٍ، وإدخال مادة اللغة الإنكليزية من الصف الأول الأساسي، واللغة الفرنسية كمادةٍ ثانيةٍ اعتباراً من الصف السابع الأساسي، وإدخال مادة المعلوماتية في المرحلة الثانوية، وفي بعض صفوف الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، وتطوير أدلة المعلمين السوريين التي تتميز بالجودة، وإعداد أدلةٍ نوعيةٍ في مجالات حفظ الطاقة والتنوع الحيوي وحماية البيئة والتوعية الصحية. بينما تكمن نقاط الضعف في الفجوة مابين هذه التوجهات وبين طرائق التدريس ونظم التقويم و قياسات الأداء والامتحانات من جهةٍ، ومع المخرجات من جهةٍ ثانيةٍ. مما يشير إلى المشكلات البنيوية في النظام التربوي. فمازالت السياسة التربوية السورية تفتقد في مجال المناهج إلى وثيقة معاييرٍ وطنيةٍ تشكل مرجعية الاستراتيجية التربوية في هذا المجال خلال 2005-2020، مع أنها قد وضعت في ناظريها وضع هذه الوثيقة لتكون جاهزةً في نهاية العام 2005.

فريق التقرير

وهو ما يحول المتعلم إلى ناقلٍ لمعلوماتٍ آنيةٍ يمتد حضورها وعمرها في ذهن المتعلم على امتداد عامٍ دراسيٍ أو أكثر بقليلٍ بمجرد الانتهاء من الامتحان. وقدً لا يعود إليها ثانيةً.

إذا كانت مناهج مرحلة التعليم الأساسي، ولاسيما بين صفوف الأول والسادس قد أخذت تبرز اتجاهاتٍ قويةً نحو اعتماد المنهج التكاملي، فإن المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية ماتزال تفتقد إلى التكامل فيما بينها، وتقوم على التقسيم التقليدي المصطنع لحقول المعرفة، وتفتقد إلى العلاقة التكاملية بين مواد مشتركةٍ مثل مواد العلوم والرياضيات والاجتماعيات فيما بين كلٍ منها وبين كل هذه المواد مجتمعةً، وبين هذه المواد والتكنولوجيا والعلم والمجتمع، بما يربط المعارف بالمضامين الاجتماعية، ويحدث في منظورٍ إبيستمولوجي اندماجاً مابين الخصائص المختلفة للعلوم والتكنولوجيا المتقدمة، حيث إن هناك اندماجاً يحصل في الحقل المعرفي، ويؤثر في المضمون التعليمي مع كل تطورٍ جاء في تلك العلوم(بصام، 2001، 219). وتبدو كل مادةٍ حتى في المجال الواحد نفسه كمجال العلوم أو مجال الرياضيات أو الاجتماعيات مثلاً وكأنها جزيرة منعزلة عن المادة الأخرى. فهي تعتمد إعطاء الطالب المعلومات في الصفوف المتتالية على شكل دفعاتٍ أفقيةٍ مبرمجةٍ محسوبةٍ من منطلق أن اكتمالها يعني اكتمال الحقائق المجزأة (منهج صندوق "سكنر") بينما التوجه العالمي للسياسات المتعلقة بالمادة المعرفية للمناهج الدراسية توجه تكاملي ينطلق من بناء مجموعة معارف مندمجةٍ فيما بينها تكاملياً،

الإطار (2-23)

رسالة إلى السيد وزير التربية المحترم

أكتب إليكم رسالتي هذه راجيةً منكم إعادة النظر بالمناهج التعليمية في مرحلة التعليم الأساسي، وخاصةً في المواد الحفظية كالاجتماعيات، فلقد تحول أولادنا إلى ببغاواتٍ بامتيازٍ، وتعيّن عليهم حفظ هذه الدروس دون إنقاص أي حرفٍ منها، فيا حبذا لو يستطيع أساتذتنا المحترمون، من الاطلاع على طرق تحديث المناهج في العالم المتقدم، وتحويل مادةٍ كالاجتماعيات إلى مادةٍ تثقيفيةٍ من كتابٍ واحدٍ متكاملٍ، له أسلوب قصة تجذب إليها التلاميذ، يحكي عن تاريخنا وحضارتنا بشكلٍ يناسب أعمارهم، حتى لا تعتبرعبئاً عليهم، ولأن ما يحفظ لأجل الامتحان ينسى بسرعةٍ مع انتهاء الامتحان.

ثريا طه- أم لأطفال في التعليم الأساس- جريدة تشرين- 2نيسان/ أبريل 2005

تحديث التعليم المهني مازال بعيداً تماماً عن التقدم العلمي المتسارع

منهج التكامل يتطلب علاقة وثيقة بالمنشآت الإنتاجية وإشراك القطاع الخاص في التخطيط للتعليم

وضع المعايير الوطنية لتطوير المناهج بمشاركة القوى الاجتماعية الأساسية إضافة إلى المتخصصين

مراجعة منهج ومضمون وطرق تدريس الرياضيات بحيث يزود الطالب بملكة حل المشكلات

وتمكّن المتعلم من تملك النظرة الشمولية التي تنمّي لديه التفكير المتشعب، بإدراك ترابط المعارف مابين العلوم والمواد الاجتماعية واللغوية والفنية والأدبية، والربط مابين أشكال المعرفة. من منطلق أن التحول عن النزعة الكمية التجزيئية يمهد الطريق أمام التعلم الذاتي ومن خلاله إلى التعلم مدى الحياة، وبالتالي يعني في نهاية المطاف التخلص من النزعة السلبية في التعامل مع المعرفة، أي من سلبية الاستقبال إلى إيجابية البحث والاستكشاف ومتابعة تطبيق المعرفة واقعياً، والاحتفاء بالمعرفة الجديدة.

على الرغم من أن خطة تطوير المناهج قد راعت ولاسيما في مرحلة التعليم الأساسي إدخال العديد من المفاهيم البيئية والسكانية والصحية والمهنية والمعلوماتية وبعض مفاهيم المدرسة الشمولية والمجتمعية، فإنه ماتزال هناك فجوة في كافة المراحل تتعلق بعدم إدخال مفاهيم النوع الاجتماعي والتربية المواطنية، وفي مقدمة هذه الأخيرة مفاهيم حقوق الإنسان السياسية والاقتصادية-الاجتماعية والحريات الفردية الأساسية وفق الميثاق العالمي لحقوق الإنسان، واحترام الرأي والرأي الآخر، والمفاهيم الضريبية والمشاركة المجتمعية واللامركزية، ومفهوم المال العام، والتضامن العالمي، ومفاهيم التحديات البيئية والصحية والأوبئة العالمية التي تواجه البشرية جمعاء. وعلى العموم مايزال هناك تقصير كبير في استخدام المنهج المدرسي لمدخل خارطة المفاهيم التي تساعد المتعلم على اكتساب معلوماتٍ جديدةٍ، واستيعابها ضمن جملة المفاهيم، وتساعده على التعلم التعاوني، وامتلاك خبراتٍ قيمةٍ في استيعاب معاني المفاهيم وعلاقتها بالحياة وبمجتمعه وببيئته المحلية.

الإهمال التام للمواد الإبداعية العليا مثل مادتي الموسيقا والتربية الفنية، إلى درجة أن مادة الموسيقا توزع كتكملة نصابٍ لمعلمين غير مختصين من قريبٍ أو من بعيدٍ بالمادة، كما أنه تم سد النقص الشديد بمدرسي مادة التربية الفنية بخريجات التعليم النسوي، وهو ما يكشف عن النظرة إلى المادة على أنها مادة رسم يتم بالمحاكاة والتكرار وليس كمادةٍ لتنمية الكفاءات الجمالية الإبداعية للارتقاء وتوجيهها.

مازالت مناهج المرحلة الثانوية تعاني بتأثير نزعتها الكمية من الحشو والتكرار واضطراب بعض المصطلحات في المواد العلمية مثل الرياضيات.

إن تحديث المناهج يسير بسرعاتٍ غير متكاملةٍ. ومن عيوبه البارزة البطء الشديد في تحديث مناهج التعليم المهني حيث أنه شديد البعد عن التقدم العلمي المتسارع عموماً وفي المنشآت الإنتاجية العامة والخاصة السورية خصوصاً، وعدم إشراك القطاع الخاص في وضعها كشريكٍ. وبين 1983-2002 لم يتم تحديث هذه المناهج، وتم في العامين الأخيرين فقط محاولة تحقيق خطواتٍ متقدمةٍ في هذا المجال.

على الرغم من أن وزارة التربية تقوم بتعديل المناهج على أساس الشراكة مابينها وبين الجامعة ونخبة من المدرسين في الميدان، وتقوم بتجريب المناهج المعدلة على مدى عامٍ تجريبيٍ في بعض المدارس، فإن طريقة التعديل ماتزال مركزيةً، وتفتقد إلى لحظ آراء ممثلي المجتمع المحلي والآباء وكذلك الطلاب فيها. بل ويشكو الكثير من الموجهين الاختصاصيين من ضعف استشارتهم، وعدم معرفتهم بمصائر اقتراحاتهم.

حلقة مفقودة

إن النمط المعمول به في وضع المناهج وتطويرها وتعديلها مايزال ينتمي فعلياً إلى النمط

مادة الرياضيات بالطريقة التي يجري تدريسها بصورةٍ منعزلةٍ تجعل منها مادةً منفرةً

الإطار (2-24)

مستويات اتخاذ القرارات بشأن المنهج الدراسي

المستوى	قرار عن	من يتخذه	التقويم
1- القومي	إطارات المنهج وخطوطه الإرشادية	المراكز واللجان القومية للمنهج الدراسي	وحدات قومية للتقويم (المعايير القومية)
2- الإقليمي	التنسيق	سلطات التعليم الإقليمية	الأهداف والمعايير والفروق الإقليمية
3- المحلي	رصد ومراجعة التطوير المهني	سلطات التعليم المحلية	خطة تقويم لمنهج المدرسة وسياستها. ونوعية التدريس ونوعية المناهج والمردود
4- المؤسسي	المنهج المدرسي (منهج المدرسة الكامل)	المجلس الأكاديمي	التقييم الذاتي
5- الإداري	المقررات (دورات، وحدات)، اختيار الكتب	كل المدرسين في الإدارة	جماعي
6- الفردي	الدروس والأساليب	المدرس	المدرس: تقييم تحصيل الطالب

(25-2)

المحلي الأدوار	المجتمع	الآباء	المرحلة	قضايا المنهج المدرسي
اختيار العنصر	النتائج والقيم	النتائج والقسم	التخطيط	الاحتياجات المتصورة للطالب والمجتمع
تعديل وتحديد شروط الاستخدام	الاختلافات بين المجموعات الفرعية	الموافقة على الأهداف والمحتويات والأنشطة	التطوير والتجريب	القبول
تعديل أو تحديد شروط الاستخدام		خارج المدرسة	التنفيذ	رد فعل المتعلمين للمنهج الدراسي

المصدر: مأخوذ عن كتاب أ.ليوي الذي أصدره اليونسكو في باريس: دليل لتقييم المنهج الدراسي.

ضرورة ربط مادة الرياضيات بسائر العلوم والدلالة على العلاقات فيما بينها بشكلٍ تكاملي

المركزي الذي يعني أن وزارة التربية هي التي تقرر تخطيط المناهج وتصميمها وتطويرها، بما يعنيه ذلك بالضرورة من أن تحديد أهداف المناهج ومحتواها وأساليبها وتقويمها يتم من الأعلى على مستوى مركزي وليس من الأدنى، وهو ما يمثل أحد أبرز أعراض مفهوم التنمية التخطيطي المركزي الشامل في المجال التربوي، بينما يقوم مفهوم التنمية على تحديد حاجاتها وأولوياتها انطلاقاً من الأسفل، وفي عداده اتجاه اللامركزية المتزايد القوة في العالم والذي ينطلق من دور القاعدة في تطوير المناهج، وهو نموذج معمول به في البلدان المتقدمة مثل إنكلترا والولايات المتحدة وهونغ كونغ وغرب أوستراليا، ويعمل على استخدام وسائل ديموقراطية متعددة في صنع القرار، بهدف معالجة مشكلاتٍ معينةٍ للمناهج، في مدارس معينةٍ أو حتى في صفوفٍ معينةٍ.

وفي الشروط السورية يحتاج الأمر إلى مزيدٍ من الإسهامات المحلية وفي مقدمتها إسهامات القطاع الخاص والآباء والمجتمع المحلي في تحديد محتويات بعض أجزاء المنهج الدراسي التي تتوافق مع الاحتياجات المحلية والتنموية الوطنية، على أساس بناء نموذجٍ تفاعليٍ لأدوار الإدارة المختلفة في وضع المناهج.

منهاج الرياضيات

المشهد العام لتعليم الرياضيات وتقويمه في سورية

لا تتوفر بيانات حديثة مقارنة عن تقويم التحصيل في مادة الرياضيات في سورية مع الدول العربية الأخرى. ويعود آخر تقويم مقارنٍ شاركت فيه سورية إلى العام 1995 في إطار فعاليات الرابطة الدولية لتقويم التحصيل التربوي، حيث لانجد موقعاً لسورية أو لأية دولةٍ عربيةٍ أخرى مشاركةٍ في الترتيب المقبول بالرياضيات أو العلوم، بينما نجد موقعا للكويت في آخر السلم في مادة العلوم (TIMSS1995).

ولعلّ التقويم الذي قامت به الرابطة الدولية (TIMSS 2003) بمقارنة التحصيل التربوي في مادتي العلوم والرياضيات للصفين الرابع والثامن من مرحلتي التعليم الأساسي لعددٍ من البلدان العربية منها سورية، مع دول العالم الأخرى هو من أحدث تلك التقويمات التي قامت على مقارنة التحصيل في أنظمةٍ تربويةٍ متباينةٍ في خلفياتها الثقافية والاقتصادية والاجتماعية بهدف التعرف على مستوى التحصيل في تلك الأنظمة، وقياس مدى تأثير مجموعةٍ من العوامل ذات العلاقة على ذلك مستوى، مثل الخلفية الأسرية والتعليمية للطلبة واتجاهاتهم وطموحاتهم، وبيئة المدرسة والمناهج والبرامج الدراسية وعلاقة المدرسة بالمجتمع، والممارسة الصفية لمدرسي الرياضيات، وخلفياتهم العلمية والأكاديمية.

لقد بين التقويم أن متوسط الأداء العربي للطلبة المشاركين في الصف الثامن في مادة الرياضيات هو (392) نقطةً مقابل المتوسط الدولي (467) نقطةً، وأن متوسط الأداء العربي في مادة العلوم (416) نقطةً مقابل (474) نقطةً للمتوسط الدولي. وقد حقق لبنان المركز الأول عربياً في الرياضيات (423) نقطةً، بينما حقق الأردن المركز الأول في العلوم (475) نقطةً بما هو أعلى من المتوسط الدولي بنقطةٍ واحدةٍ فقط (تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2004، 245). وإذا كانت وزارة التربية قد اختلفت مع الرابطة الدولية حول بعض المسائل ومنها موضوع الشعب، فإنه قد حدث تطور إيجابي في الآونة الأخيرة، وهو استعداد سورية للمشاركة في تقويم العام 2007، وقيامها بالتحضير لهذه المشاركة.

تقديم مناهج مادة الرياضيات باتجاه التخفيف من حجم المادة النظرية الحفظية لصالح الجوانب العملية التطبيقة

الطريقة الإستنتاجية الحوارية هامة في تكوين مهارات الرياضيات بين الطلبة

الإطار (2-26)

آصف دياب: لماذا الرياضيات؟

لعله من المستحيل تصور قيام أي تعليمٍ للعلوم أو أي تكوينٍ علميٍ غير مؤسسٍ على الرياضيات. وهناك البعض ممن يتقدم بطروحات حول تقليص مناهج الرياضيات والاكتفاء بالمواضيع التي يسميها البعض مفيدة. لكن هذه الطروحات لم تعد مقنعةً في ظل دخول البشرية في مرحلة عصر المعرفة التي تعيد صياغة كل شيءٍ بما يجعل عامل المعرفة عنصراً تكوينياً توليدياً فيها.

إن تعليم الرياضيات لا يهدف فقط إلى تحصيل المعرفة في مجالها كمادةٍ علميةٍ، ولا يشكل مجرد أداةٍ أو حتى لغة للمهندس أو للعامل في ميادين العلم والتكنولوجيا والبحث والتطوير، بل و ينظر إليه ولاسيما في ظروف الاقتصاد الرقمي كمصفوفةٍ Matrix أساسيةٍ يستند عليها بناء الفكر العلمي القادر والمبادر والمبدع، فنظرية المعلومات نفسها فرع هام من فروع الرياضيات وفي مجتمع المعرفة. يمكن القول على مستوى بناء القدرات البشرية أن تعليم الرياضيات هو غاية بحد ذاتها لأنه يؤدي إلى هيكليةٍ حقيقيةٍ للعقل البشري، وهذا ما يمكن تلمّسه لدى تعامل الانسان مع العلوم الدقيقة والعلوم الرقيقة (الإنسانية). لذلك يمكن القول إن تعليم الرياضيات ليس أداةً إضافيةً في بناء القدرة البشرية مثل باقي المواد العلمية، بل و يبني العقل، ويطور الإمكانات الفكرية اللازمة للمهندس في مصنعه وللمدير في مشروعه ولأن تعليم الرياضيات يؤسس في البنية العقلية، التنظيم والوضوح والدقة والصرامة العلمية وبالتالي الأرضية العقلانية لاقتصاد المعرفة. في هذا الصدد، يمكن القول أن الرياضيات تخدم في صياغة النماذج اللازمة لوضع المقاربات التي تحاول التعبير عن الحقائق الفيزيائية وحتى الإنسانية والتي ينبغي أن تكون إحدى ركائز بناء القدرات البشرية.

من هنا، تبدو المسألة جليةً في بدء عصر المعلومات والاتصالات واقتصاد المعرفة، إذ لا بد من التركيز على تعليم الرياضيات في بناء قدراتٍ بشريةٍ عقلانيةٍ قادرةٍ على التطوير في مجتمعات المعرفة وعلى تقديم الحلول لكل مشاكلها.

أستاذ في المعهد العالي للعلوم التطبيقية والتكنولوجيا بدمشق

إلا أن محاولة إلقاء نظرةٍ شاملةٍ على تدريس الرياضيات في كل مراحل التعليم الجامعي وما قبل الجامعي على الصعيد المحلي، ولا سيما في المرحلة الثانوية التي تدرس فيها فروع الرياضيات مستقلةً عن بعضها، لوجدنا أنه ينظر إلى مادة الرياضيات كمادةٍ جافةٍ منفرةٍ، تجعل من يحب الرياضيات من بين المتعلمين السوريين هم القلة ومن يكرهونها هم الأكثرية، وهو ما يؤثر في مستوى التحصيل سلبياً. ويعود السبب في ذلك ليس إلى الجفاف المزعوم للمادة بل إلى:

عدم تمكن الأساتذة من ربط مادة الرياضيات بسائر العلوم والدلالة على العلاقات فيما بينها بشكلٍ تكاملي، حيث تنتشر الرياضيات في كل فروع العلوم الأخرى، ودخلت زوايا حياتنا اليومية عن طريق الحاسبات الالكترونية في عالم الصناعة والتجارة، وأصبحت تعيش مع الفرد لتساعده في تنظيم أمور حياته ومعاملاته بشكلٍ أفضل وأسرع. وهي مشكلة تتعلق بغياب النهج التكاملي عن المناهج السورية، التي تدرس المعارف كـ"جزرٍ" منعزلةٍ عن بعضها، في حين أنها متكاملة ومترابطة من مادة الفلسفة إلى مادة الموسيقا وبينها مختلف المواد. فتظهر المفاهيم والحقائق والعمليات والقواعد وكأنها منفصلة عن بعضها، إلى جبرٍ وهندسةٍ وتحليلٍ.. إلخ. وهو مايسم تدريس الرياضيات في العديد من الدول العربية ودول العالم (أبو زينة، 1994، 22)

الافتقار إلى عنصر الدافعية والتشويق، فهدفها الأساسي مايزال تدريب العقل بالتكرار والحفظ، دون الالتفات إلى القيمة الجمالية والفكرية. وعدم مراعاة الدقة الواضحة في التعبيرمما يؤدي إلى تعديلٍ مستمرٍ في المصطلحات والمفاهيم، ليس في ضوء تطور الرياضيات عالمياً، بل في ضوء تصحيحٍ لما يجب أن يكون واضحاً من قبل.

الطريقة التلقينية والإملائية لمادة الرياضيات حيث تعطى ولا سيما في الصفوف المكتظة على شكلٍ تلقينيٍ أو محاضرات، أي على شكل طريقةٍ لفظيةٍ (كلاميةٍ) تقوم على الحفظ الآلي للنظريات والقواعد والمفاهيم من خلال التدريب والتكرار، على حساب بناء المهارات الرياضية على أساس الفهم، فيغيب عن طرق تدريسها الصيغة التحاورية أو التحليلية التي تحرض الأسئلة لدى الطلبة، ودون قياس رد فعل هؤلاء الطلبة بتغذيةٍ راجعةٍ، وبالتالي فإن مردود وقعها وتأثيرها ربما يكون ضعيفاً جداً وفي غالب الأحيان سلبياً. مما يجعل إلقاء المدرسين لهذه المادة مقيتاً، ويؤدي إلى ردود فعلٍ سلبيةٍ من قبل المتعلمين تصل غالباً إلى "كراهية" المادة نفسها. ويبدد وظيفة الرياضيات كطريقةٍ ونمطٍ في التفكير.

مع أنه لم يعد هناك من مدافعٍ معتبرٍ كمبدأ عن

الطريقة التلقينية لمادة الرياضيات في سورية إلا بشكلٍ تبريري يستدعيه نظام الامتحانات العامة، ووظيفته في النجاح وليس في اكتساب المعرفة، فإن الجدل مابين الطريقة التلقينية الاستظهارية والطريقة الاستنتاجية الحوارية في تدريس الرياضيات مايزال حاضراً.

ويعزز سير تعديل مناهج مادة الرياضيات وتطويرها في سورية باتجاه التخفيف من حجم المادة النظرية الحفظية والاستظهارية لصالح المادة العملية التطبيقية، التي تفترض طريقة تفاعلٍ صفي بين المدرس والطالب، الطريقة الاستنتاجية الحوارية البحتة، لكن هذا البناء الجديد للمنهاج مايزال يصطدم بالعادات التقليدية التلقينية للمدرسين القدامى، بينما يتميز المدرسون الجدد بملامسة أساليب ومنهجيات الطريقة الاستنتاجية الحوارية من خلال شكل المحادثة التفاعلية الصفية، لكن ما يحد من فاعليتها كثيراً هو استمرار عيوب طريقة تدريس المادة التي تتجسم بالنسبة إلى معظم مدرسي المادة في غياب دفاتر التحضير، وفي عدم استخدام معظم المدرسين الوسائل المعينة والأدوات الهندسية على الرغم من توفرها. وهو ما يؤدي تلقائياً في مادة الهندسة الفراغية مثلاً إلى التعرف على المجسمات والأشكال الهندسية وفق رسمها على السبورة من دون المساهمة في صنعها عبر وسائل بسيطة متوفرة إن لم تتوفر الوسائل المعينة، أو التعرف عليها مباشرةً من خلال الوسائل المصنعة والمتوفرة بكثرةٍ، وهو ما ينعكس في محدودية المساهمة في التصاميم واللوحات الرياضية في المعارض المدرسية التي تعتبر تلك اللوحات وكأنها خارج معروضاتها.

ويؤدي ذلك إلى هدر ما يسمى في طرائق تدريس الرياضيات بتحركات الاستقصاء التي يقوم بها المدرس في الغرفة الصفية، وبهدر ذلك كيف سيتوصل الطلاب إلى خصائص التحويلات الهندسية مثل الانعكاس والانسحاب والدوران من دون إجراء هذه التحويلات عملياً على أشكالٍ هندسيةٍ معروفةٍ كالمثلث والمربع.

الانفصال السائد بين طرق تدريس الرياضيات وبين التطبيقات العملية الحياتية، مما يجعل هذه الطرق تقوم فعلياً على الانفصال مابين المفاهيم والتعميمات الرياضية وبين تطبيقاتها العملية المأخوذة من العلوم التطبيقية، في سياقٍ عالمي تزداد فيه تطبيقات الرياضيات مع تزايد المعرفة العلمية، حيث أن أسلوب الرياضيات أخذ يتزايد في الاستخدام بحيث أصبح جزءاً أساسياً من الطريقة التي يستخدمها الإنسان في معالجة المواقف الحياتية التي يتعرض لها.

بناءً على ما سبق ذكره، يمكن القول إن مشهد تعليم الرياضيات على المستوى الوطني قاتم ومؤلم. لذلك، لا بد من إعادة النظر في تعليم الرياضيات من حيث أهميته في بناء القدرات البشرية وتقديم الدعم الكافي عن طريق تكوين جسم تدريسي قادرٍ على جسر الهوة بين الطلبة وتعليم الرياضيات.

بين المهارات الدنيا والمتوسطة والعليا حاجة إلى تقويم وطني

من الممكن في ضوء حصيلة المقابلات التي أجريت مع عددٍ من مدرسي مادة الرياضيات وموجهي المادة وكذلك بعض الطلاب وأولياء الأمور الاستنتاج بأن السمة العامة لاكتساب الطلاب السوريين أهداف مادة الرياضيات في ظل طريقة التعليم بأسلوب التلقين والصم (الحفظ بالاستظهار) تقود حتمياً إلى المستويات المعرفية أو المهارات العقلية الدنيا (التذكر والذكر والاستماع والمراقبة والملاحظة والتدرب والرسم والكتابة والعمل اليدوي) بينما تقترب في الطريقة الاستنتاجية الحوارية التي تستخدم بعض تقنيات هذه الطريقة وليس كلها بشكلٍ إبداعي من المستويات المعرفية المتوسطة التي من أمثلتها استجابات ومهارات (الترجمة والتفسير والمقارنة أو المفاضلة، والتصنيف، والتنظيم والربط)، بينما يضعف تكوين المهارات العقلية العليا (التطبيق والتحليل والتركيب والتجريد والتعميم والبرهان والتقويم).

لقد أقر كثير من المدرسين والموجهين الاختصاصيين لمادة الرياضيات في المرحلة الثانوية ممن تمت مقابلتهم بمسؤوليةٍ محددةٍ لطبيعة المنهاج في ذلك، غير أنهم جميعاً تمسكوا بإعادة السبب إلى طرائق تدريس المادة، ونظم الامتحانات والتقويم ولا سيما في مرحلة الشهادات العامة، وتباينات أهلية المدرس العلمية-التربوية الذي يقوم بتدريسها. ومن هنا يقتصر التقويم على شكلٍ مهيمنٍ وسائدٍ وهو شكل تقويم التحصيل الدراسي الذي يقيس المعلم من خلال اختباراته الأسبوعية أو الشهرية أو الفصلية نواتج التعلم التي تحققت لدى الطلاب، فهي اختبارات لقياس التحصيل ورصد الدرجات.

موقف محافظ من التكنولوجيا

مع ذلك فإن المقابلات الميدانية تبين أن هناك ثقةً مفرطةً وشائعةً لدى مدرسي مادة الرياضيات بمستواها النوعي المدرّس بالنسبة إلى الدول العربية المجاورة، والذي يؤهل الطالب حسب تلك الثقة لسهولة متابعته

الاعتماد على البرمجيات في تدريس الرياضيات يمكن أن يحقق القفزة النوعية

المادة بناء مناهج الرياضيات وتأهيل المدرسين معلوماتياً وإدخال طرق تدريسٍ جديدةٍ وأساليب تقويم حديثةٍ شروط أساسية لإعطاء المادة مكانتها المناسبة

الدراسة الجامعية في الجامعات السورية أو الغربية بشكلٍ متمكنٍ. ويبدو أن المقصود في ذلك هو الكم الكبير الذي يتلقاه الطالب السوري في المادة، وتدربه الصارم على حفظ قواعدها. ويشير بعض المدرسين إلى أنه لو أكملت سورية مشاركتها في اختبار الرابطة الدولية لقياس التحصيل في مادتي الرياضيات والعلوم، لحصلت على مكانةٍ أفضل من المكانة التي حققتها الدول العربية المشاركة، والتي جاءت خارج الفئتين الأولى والثانية على مستوى العالم.

التغلب على واقع النقص الواضح في المختبرات ووسائل التعليم المساعدة شرط أساسي للنهوض بتدريس العلوم

ويبدو أن معظم مدرسي المادة الذين يدافعون عن مزايا الطريقة الاستنتاجية والحوارية مايزالون شديدي المحافظة والحذر تجاه تعود الطالب على استخدام الوسائل التقنية في المادة إبان العملية التعليمية-التعلمية، ويعربون عن موقفٍ تقليدي مفرطٍ تجاهها يكشف عن موقفٍ يفصل مابين المادة والتكنولوجيا، من منطلق ضرورة تملك الطالب للمهارات العقلية بطريقةٍ يدويةٍ. إنهم حذرون بشكلٍ مفرطٍ من استخدام الطلاب للحاسبات البيانية الرياضية، من دون أن يتملكوا استخداماتها.

واقع مناهج العلوم الحالي بعيد عن معالجة مشكلات البيئة المحلية

إن استخدام الآلات الحاسوبية البيانية، ولغات البرمجة وتطبيقات جافا Java لتوضيح بعض النظريات والمفاهيم الهندسية والجبرية وبعض تطبيقات التفاضل والتكامل، ومختلف البرامج الحاسوبية الرياضية الأخرى، واستخدام الانترنت قد بات من أهم محددات أهلية مدرس المادة وفعالية طرق تدريسه، إلى درجة أن مدرس الرياضيات الذي لا يتمكن من تلك التقنيات المعلوماتية هو بكل بساطةٍ ناقص التأهيل في تدريس الرياضيات إن لم يكن غير مؤهلٍ لذلك في عصر المعرفة.

ضعف التنسيق بين محتوى مناهج العلوم والمواد الدراسية الأخرى

ومن هنا فإن علاقة طريقة التدريس السورية السائدة لمادة الرياضيات شديدة الهشاشة بشبكة الانترنت، بحكم تفضيل اليدوي على التقني المتطور، بدعوى تفضيل الإنساني على ما هو آلي مبرمج. ويكمن الجانب الآخر لذلك في أن معظم مدرسي المادة ليسوا متملكين لتلك التقنيات حتى يتعرفوا بشكلٍ ملموسٍ على مزاياها في تحقيق أهداف تدريس المادة، داخل الحجرة الصفية.

إن تدريس الرياضيات الحديثة في عصر المعرفة عملية متكاملة من مرحلة الروضة إلى الجامعة، ويتطلب استثمار النظرية البنائية في صياغة مناهج المادة، وذلك بتبني دورٍ فاعلٍ للطالب في التعلم والتعليم، وأن بمقدور الطالب استخدام قدراته الذهنية في تناول المفاهيم ومعالجة المعلومات، وتكوين بنيته المعرفية بتوجيهٍ من معلمه بدلاً من تلقيه المعلومة جاهزةً، وإعادتها حين يطلب منه ذلك.

ويستدعي ذلك عدة متطلبات: إعادة بناء مناهج مادة الرياضيات، وجودة تأهيل مدرس الرياضيات معلوماتياً، واستخدامه لمنهج طرق التقويم الحديثة في التقويم المستمر، وإدخال تقنيات المادة في صلب عملية تدريسها وتعليمها وفق منهج التعليم-التعلم، وفي مقدمتها على المدى المنظور توفر الآلات الحاسوبية البيانية والمعملية وشاشات عرض البيانات وتطبيقات الحاسوب المكتبية، ومعالج الكلمات والجداول الالكترونية ولغات البرمجة وتطبيقات جافا، واستخدام البرامج الرياضية الحاسوبية التي أعدت خصيصاً لتعليم الرياضيات حيث يكون للطالب دور فاعل في التعليم وتنفيذ العمليات والأوامر لحل المسائل في كلٍ من الجبر والهندسة وحساب التفاضل. وفي حدٍ أدنى على المدى المباشر استخدام الآلات الحاسوبية البيانية الصغيرة والفاعلة والقابلة للحمل والاستخدام دخل الصف، وتحقيق تكاملٍ فعالٍ مابين مادة الرياضيات ومواد العلوم والمعلوماتية في المنهاج التعليمي السوري. فتلك الأدوات لم تعد مجرد أدواتٍ مساعدةٍ بقدر ما هي جزء عضوي من طريقة فهم المادة نفسها، والتفاعل معها.

مادة العلوم

ثقب التجارب والمخابر

يستهدف منهاج مادة العلوم والتربية الصحية في مرحلة التعليم الأساسي بناء كفاياتٍ معرفيةٍ ومهاريةٍ (أدائيةٍ) ووجدانيةٍ (قيم واتجاهات). إن إتقان الكفايات المقررة ليست على مايرام في مرحلة التعليم الأساسي، وهو شديد التدني والمحدودية إلى درجة الغياب الكلي في مجال الكفايات الأدائية المهارية، بشكلٍ يمكن فيه التأكيد فيه أن تحقيق الكفايات المهارية الأدائية وفق ما تستهدفه المادة نفسها في سياسات مادة العلوم والصحة العامة في وزارة التربية السورية هو الحلقة المفقودة الأخطر التي تهدر الكفايات المعرفية والوجدانية السلوكية المفترضة، وتجعلها مجرد محفوظاتٍ لفظيةٍ ضائعةٍ باهتةٍ لا علاقة لها بالتجربة وبالحياة في المجتمع المحلي أو حتى في مجتمع المدرسة. فما هي قيمة المعارف التي تقدمها المادة إذا لم تعدل سلوك التلميذ؟ وما الذي يتبقى من أهميتها إن لم تحقق سلوكياً في ظل تحديد الهدف الرئيس من تدريسها بما يلي:

إكساب المتعلم المعارف والمهارات والقيم التي تتجلى في سلوكهم اليومي، وتفتح ذهنهم نحو الاستفادة من فهم بيئتهم والتعامل معها؟!

يعود ذلك بدرجةٍ أساسيةٍ إلى جملة عوامل يأتي

في مقدمتها أن تدريس المادة مايزال يتم عموماً على السبورة وليس في المخبر، في حين أن السبورة هي مجرد وسيلةٍ من الوسائل في تدريس المادة. ومن هنا فإن هناك نقصاً كبيراً في تطبيق التجارب والأنشطة المنصوص عليها في المخبر حتى في حالة وجوده، بينما هناك إهمال تام لما تشتمل عليه دروس المادة من النشاط التطبيقي التعلمي الذاتي للمتعلم خارج الحجرة الصفية إلى درجة أن كثيراً من معلمي المادة يلجأون إلى حذفها، فما الذي يرتجى من تدريس مادة الكيمياء مثلاً وهي علم تجريبي صرف يدرس خواص المواد وسلوكها وطبيعتها وطرق تحويلها إلى مواد مفيدة في شتى مجالات الحياة على السبورة وليس في المخبر؟

إن ما يميز طرق تدريس مواد العلوم ولا سيما في المرحلة الثانوية التي مازالت مناهجها تقليديةً هو سيطرة طرق التدريس اللفظية (الكلامية) على الطرق العملية (التطبيقية)، وسيطرة طريقة المحاضرة (التلقينية) في الطرق اللفظية على الطرق الأخرى مثل القصة والحوار والمناقشة التي تعتبر شديدة الأهمية

الإطار (2-27)
فريال زهرة: فجوة خطيرة

توجهت السيدة أسماء الأسد إلى المرافق الصحية للمدرسة وتفقدتها. ولا ندري كيف يستطيع مسؤولو التربية أن يقنعوا الأطفال بالحفاظ على النظافة الشخصية والعامة وعدم تلويث البيئة، وعدم رمي القمامة، وهم لا يرون المياه في حماماتهم. وهل هذه حالة عابرة متعلقة بتعطل صنابير المياه أو فقدانها نهائياً أم غير ذلك؟!
من تحقيق صحفي، جريدة تشرين، 2 نيسان/ أبريل 2005

الإطار (2-28)
فريال زهرة: واقع مر

انتقلت بعدها السيدة أسماء الأسد إلى المخبر الذي يفتقد إلى أساسيات المخبر بالضوء والهواء ورائحة الرطوبة تعم الغرفة، فلا وسائل إيضاح ولا أدوات مخبرية فكيف تطبق مادة العلوم وتحديداً لطلبة العلمي..؟! وفي صفٍ آخر زارت السيدة حصةً للكيمياء العضوية، تابع الطالب حل المسألة بوجودها، وبعدها سألت السيدة: هل الدرس نظري؟ أجابت المدرسة هناك عملي ولدينا غرفة وسائل، لكن المخبر غير جاهزٍ.
من تحقيق صحفي، جريدة تشرين، 2 نيسان/ أبريل 2005

في طرق تدريس العلوم، والضعف الشديد للطرائق التطبيقية، وغياب بعضها كلياً مثل العروض التطبيقية، وافتقاد مدرس العلوم إلى الحقيبة التعليمية التي باتت اليوم في طرق تدريس العلوم في الدول المتقدمة عنصراً أساسياً في تدريس المادة.

إن مصدر التعلم في طرائق العمل التطبيقي هو الوسائل الطبيعية بمساعدة المواد والأدوات والتجهيزات وتفاعل الطالب معها من خلال معالجتها بنفسه، حيث أن النشاط الغالب هو نشاط الطالب بينما المدرس هو المشرف والموجه والمخطط. وإن هذا النشاط يمكن أن يتم في الصف أو في المخبر أو في الغرفة الحية وتعد هذه الطرائق من أبرز الاتجاهات المعاصرة في تدريس العلوم، بل إن هذا الاتجاه أدى إلى تغييرٍ شكل الصف الدراسي، ففي كثيرٍ من المدارس لم يعد هناك مدرج أو قاعة صفٍ للدراسة أو قاعة مخبرٍ منفصلٍ عنها بل أصبحت قاعة دراسة العلوم منظمةً بحيث يجلس الطالب وأمامه إمكانات العمل التطبيقي، وفي الوقت نفسه يستطيع أن يستمع إلى شرح المدرس ومشاهدة عرضه العملي، وهكذا يتم الجمع بين إلقاء المدرس وعروضه ومناقشة الطلاب وبين العمل التطبيقي الذي يقوم به الطلاب في إطار واحد.

الواقع الحالي لمناهج العلوم

إن لكل فرعٍ من فروع المعرفة طبيعته الخاصة به التي تشمل بنيته التركيبية وميادينه وأساليب البحث والتفكير فيه، ومن هنا فإن تدريس مادة العلوم يجب أن يعكس الطبيعة المعرفية لفروعها. ومن خلال متابعة الملاحظات العلمية والميدانية على واقع مناهج العلوم في سورية، كما تبينها معطيات ملف المادة في وزارة التربية يمكن تحديد الثغرات التالية:

لا تعالج المناهج مشكلات البيئة المحلية بشكلٍ كافٍ، وتكتفي بالاختيار الانتقائي لبعضها، ولا تلتفت كثيراً إلى المشكلات البيئية العالمية.

ضعف التناسق بين محتوى المناهج وبين المواد الدراسية الأخرى.

ينفّذ المحتوى بالطرق التقليدية بعيداً عن التطبيقات العملية والزيارات الميدانية، والتي من شأنها تحقيق الأهداف العامة لتدريس العلوم، واكتساب الاهتمامات والميول العلمية.

لا تراعي امتحانات وتقويمات المادة جميع المستويات العقلية، وبنسبٍ وزنيةٍ متفاوتةٍ وفقاً للأهداف المنشودة أو المدروسة، إذ تركز على مستوى عقليٍ

التكاليف غير المرئية والمتمثلة بالدروس الخصوصية دليل على إدانة الكفاءة الداخلية لمؤسسات التعليم النظامي

الإطار (2-29)

الأسباب الداعية إلى ضرورة الإعداد المسبق للدرس

1- اطلاع المعلم على الموضوع الذي سيدرسه ومراجعته بعمق لكي يتم الإغناء الذاتي للمعلم.
2- تحديد الطريقة أو الطرائق التي سيتبعها خلال الدرس في ضوء المفاهيم الأساسية للموضوع والأهداف العامة والخاصة له.
3- تحديد الأساليب التي سيتبعها المعلم خلال الدرس لكي يجعل التلاميذ يسهمون في الدرس مساهمة فعالة بدءاً بالحوار ومروراً بالتجربة وانتهاءً بالبحث والتنقيب والاستكشاف في البيئة والطبيعة والكتب ....
4- تحديد مكان الدرس سواء في الصف أو في المخبر أو في حديقة المدرسة ...
5- إعداد مجموعة من الأسئلة والوسائل والأنشطة التطبيقية التي تتوافق مع مراحل الدرس.
6- تأمين الوسائل التعليمية التي سيستخدمها خلال الدرس وخاصةً إذا كانت الوسيلة غير متوافرةٍ في المدرسة، وتحتاج إلى إحضارها من الطبيعة أو البيئة المحلية.. إلخ أو إعدادها من قبل المعلم أو من قبل بعض التلاميذ مسبقاً أو غير ذلك.

من مناهج طرق التدريس في وزارة التربية

فجوات بالغة الوضوح بين رسوم التسجيل في المدارس العامة والأهلية غير الربحية وبين رسوم المدارس الخاصة المتوجهة للربح

الإطار (2-30)

وزارة التربية: توجهات تطوير المناهج السورية لمواد العلوم

-اعتماد المداخل الجديدة في بناء مناهج العلوم على أساسيات المعرفة.
- رفض التعليم التلقيني الذي يؤكد على حفظ المقررات والمناهج المدرسية عن ظهر قلب، وحفظ المصطلحات والمفاهيم العلمية دون فهمٍ واستيعابٍ أو توظيفها في حياة المتعلم اليومية.
- إدخال مفاهيم جديدة مثل قضايا العلم والتكنولوجيا والمعلوماتية، وترشيد استهلاك الموارد والخامات والطاقات المتاحة، واستخدام الفضاء لأغراض سلمية، وقضايا البيئة العالمية التي تحتاج إلى الوعي العالمي والتعاون الدولي، ومواكبة المستجدات العالمية في مجال التقانات الحيوية والهندسة الوراثية، وتأكيد الأبعاد الأخلاقية في النظر إليها، بشكلٍ تكون في خدمة الإنسان لا في تدميره، وتكوين وعيٍ بالمسؤولية البشرية العامة عن سلامة الكون.
- اعتماد المدخل التكاملي في إعادة بناء مناهج العلوم في المرحلة الثانوية مقابل المنهج التقليدي القائم الذي يقوم على تقسيمها المصطنع (فيزياء-كيمياء-نبات-حيوان)، حيث إن الطالب بحاجةٍ إلى دراسة الموضوع كوحدةٍ متكاملةٍ مترابطةٍ بعيدةٍ عن التكرار. ويتم ذلك على ثلاثة مستوياتٍ: دمج ميادين العلوم بعضها مع بعض، ودمج ميادين العلوم مع موضوعات موادٍ درسيةٍ أخرى، والدمج مابين العلوم وبين التكنولوجيا والمجتمع، وهو اتجاه معاصر في تدريس العلوم يربط المادة العلمية بالمضامين الاجتماعية.
- تكمن مزايا التوجه نحو الأسلوب التكاملي في بناء مناهج العلوم في أنه يأخذ هنا بعين الاعتبار منح الطلاب الفرص لإدراك مدى الترابط بين فروع المعرفة العلمية (أحياء، فيزياء، كيمياء، كون، بيئة..)، وفي أن يكون أكثر ارتباطاً بحياة الطالب والمشكلات الواقعية التي يواجهها في حياته العملية، التي يتطلب حلها تضافر أكثر من تخصصٍ واحدٍ، فالعلوم المتكاملة تقدم جوانب العلوم الوظيفية المرتبطة بحياة المتعلمين، حيث يصعب على التلميذ في الصف السابع أن يدرك أين تبدأ الظاهرة الفيزيائية وأين تنتهي الظاهرة البيولوجية، فالذي يراه في البيئة متكامل، وأن النظرة الشاملة إلى الموجودات الطبيعية الحية والجامدة تكون أكثر ملاءمةً في هذه المرحلة.
- تبني مدخل المعايير والمهارات في تطوير مناهج المادة على أساس المهارات العملية (استخدام الأجهزة والمواد العلمية، وإجراء التجارب والنشاطات العلمية عملياً ومخبرياً، والمهارات الأساسية في عمل المحضرات المجهرية الأحيائية..إلخ) والمهارات الاجتماعية (إكساب الطالب مهارات التواصل والتعاون والعمل الجماعي) والمهارات التعليمية-التعلمية (اللجوء إلى استخدام الأنترنت والدوريات والمجلات، والمصادر غير المدرسية، وتملك المهارات التنظيمية مثل تصميم الجداول والأشكال .. إلخ).
- إدخال الحقيبة التعليمية وهي وحدة تعليمية مستقلة في محتوى منهاج العلوم، تحتوي على قدرٍ كافٍ من الرسوم والأشكال الإيضاحية والجداول والمخططات التي تعكس الواقع العلمي والعملي لمفردات المنهاج.

من وثائق مناهج العلوم المطورة
في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية

معينٍ من دون آخر، والأسئلة مقتصرة على المستوى المعرفي، وبالإمكان الحصول على كافة الأجوبة من الكتاب بشكلٍ مباشرٍ. ومن هنا تبين أن معظم الأسئلة التي يستخدمها معلمو العلوم تقع ضمن المستويات العقلية الدنيا مثل الفهم والتذكر.

إن الوسيلة التعليمية لا توظّف بالشكل الأمثل، ولذلك فإنها لا تنمي شخصية المتعلم وما تثيره فيه باعتماد أساليب التعلم الذاتي والتفكير العلمي وروح العمل الجماعي وتحمل المسؤولية والثقة بالنفس.

إن محتوى مناهج العلوم كثيف في المضمون، نظري في التوجه تقريباً من دون أي جهدٍ لربط مضمون المنهاج بحياة التلاميذ، وببيئتهم الاجتماعية والطبيعية المحلية.

الحشو والتكرار.

تدرس العلوم في مناهج التعليم الأساسي تكاملياً، بينما مايزال الفصل التقليدي المصطنع (فيزياء-كيمياء-نبات-حيوان) قائماً في مناهج المرحلة الثانوية.

الإنفاق التعليمي

الأهلي والعام

هناك إجماع عالمي على أنه يجب عدم اعتبار الإنفاق على التعليم استهلاكاً بحتاً بل استثماراً منتجاً في رأس المال البشري الذي يزيد من الإنتاجية ويطور تقنياتها، إذ يقترن التعليم بتكثيف رأس المال المادي بشرياً، وبالتالي بالاعتماد على التقنيات المتطورة، وزيادة الإنتاجية، وتخفيض متوسط تكاليفها. إن الإنفاق لا يحل وحده مشكلات التعليم ولكن لا يمكن بمعزلٍ عنه حل تلك المشكلات.

و يشكل تمويل التعليم والإنفاق عليه في معظم

رسوم التسجيل في كافة مراحل التعليم العام ماقبل الجامعي لا تتعدى 108 ليرة

رسوم التسجيل في بعض المدارس الخاصة الجديدة المتوجهة نحو الربح تصل إلى نحو 242 ألف ليرة

الإطار (2-31)

تكلفة التعليم بين الفهم التقليدي وبين فهم التنمية البشرية

تنظر اقتصاديات التعليم التقليدية إلى تكلفة التعليم في ضوء مفهوم الفرصة الضائعة، معتبرةً أن التعليم تضحية بفرصة عملٍ اختار الطالب بديلاً عنها، وأنه لابد من إضافة هذه الكلفة إلى التكاليف المالية للتعليم حتى نحصل على الكلفة الحقيقة له. ويصدر الاعتراض الجوهري على هذا المنظور ليس في ضوء صعوبات قياس تكاليف الفرص البديلة بل في أنه ينظر إلى التعليم اقتصادوياً في ضوء مفهوم رأس المال المادي بينما يجب النظر إليه في ضوء مفهوم رأس المال البشري، الذي يؤدي من خلال بناء مهارات تلك الفرصة على مختلف الجوانب النفسية والعقلية والقيمية والأدائية-المهارية، وتملكها وتثمير الانتفاع منها في الحياة وفي سوق العمل، فهو في أكثر في حالات التسامح مع المفهوم الاقتصادوي ليس فرصةً ضائعةً بل فرصةً مؤجلةً بتثميرٍ مضاعفٍ، يتمتع بوظيفةٍ اجتماعيةٍ، في توسيع الخيارات أمام البشر، وتملك خيار الاندماج في عملية التنمية الشاملة. وهو منظور مرفوض بالنسبة إلى مرحلة التعليم ماقبل الجامعي، ولا سيما منها مرحلة التعليم الأساسي.

من هنا فإن الاتجاه العالمي يقوم على تغيير المفهوم الاقتصادوي الضيق لاقتصاديات التعليم إلى مفهوم اقتصاديات رأس المال البشري الذي غدا الاهتمام به أكثر من الاهتمام برأس المال المادي باعتباره مصدراً رئيساً للنمو، ولما يسمى اقتصادياً بـ"الباقي"، وهو أنه قد لوحظ من خلال البحث أن الناتج الاقتصادي ينمو بدرجةٍ أكبر من نمو مدخلات الإنتاج المعروفة، وأن جزءاً أساسياً من الناتج، والذي لا يعزى إلى مدخلات الإنتاج المعروفة يعرف بـ"الباقي". ولقد فسر الباقي على أنه التحول التقني أو التغير في دالة الإنتاج، وبالتالي فإنه يرجع بصفةٍ أساسيةٍ إلى التعليم أو رأس المال البشري. فالتعليم هو من الأنشطة التي تتميز بالكثافة. ويقع عائده في تراكم رأس المال البشري واستثماره بشكلٍ فعالٍ في التطوير الاقتصادي، أما عائده السياسي فيتمثل في إعداد الأفراد للمشاركة السياسية والمجتمعية والمواطنية، وعائده يؤول إلى المجتمع ككلٍ، من هنا فإن العائد من الإنفاق على التعليم أسمى من أن يقدر بالأرباح المادية، من منطلق أنه لم يعد للعمل المنتج من أهميةٍ إلا بقدر الجهود العقلية التي تحركه.

على العكس تماماً من المفهوم الاقتصادوي التقليدي فإن عدم الالتحاق بالتعليم لا يمثل ربحاً مبكراً لفرصة العمل بل هدراً للمفهوم البشري للعمل، ويمثل التسرب منه أو عدم الالتحاق به فاقداً بشرياً يؤثر في المجتمع كله بأشد آثار السلبية، وليس في صاحبه فحسب. ومن هنا فإن منهجنا يقوم على إخراج مفهوم الفرصة الضائعة أو "التضحية الاقتصادية" من تقدير التكلفة، والاستعاضة عنه وعلى العكس منه في ضوء مفهوم التنمية البشرية بمفهوم الفاقد. فكل فاقدٍ في التعليم هو فرصة مهدورة للمجتمع برمته.

فريق التقرير

البلدان أحد أكبر الضغوط على ميزاناتها العامة، ولا سيما في البلدان التي اتبعت سياسة ديموقراطية التعليم وعموميته ومجانيته. وتعتبر سورية في مقدمة هذه البلدان التي اعتبرت التعليم على مختلف مراحله ماعدا مرحلة ماقبل التعليم الأساسي وظيفةً أساسيةً مباشرةً من وظائفها، تتولى تمويلها والإنفاق عليها.

لقد ظلت التكاليف الأهلية في مراحل التعليم ماقبل الجامعي تتراوح بين التكاليف البسيطة "الرمزية" بالنسبة إلى التعليم العام، والتكاليف المتوسطة بالنسبة إلى التعليم الخاص، التي يجب النظر إلى مفهوم المتوسط والبسيط منها نسبياً في ضوء توزيع الثروة والنصيب الفعلي للفرد منها. فما هو تكاليف بسيطة بالنسبة إلى شرائح اجتماعية متوسطة هو باهظ وثقيل بالنسبة إلى ماهو أكثر من 30% على الأقل ممن

هنالك تراجع بنسبة موازنة التعليم ما قبل الجامعي من إجمالي الموازنة العامة للدولة

الجدول (2-15) يبين رسوم التسجيل أو الكلفة المادية للتسجيل في المدارس الرسمية والمدارس الخاصة

المرحلة التعليمية	رياض أطفال	تعليم أساسي حلقة أولى	تعليم أساسي حلقة ثانية	تعليم ثانوي	الجهة أو اسم المدرسة
الكلف أو رسوم التسجيل بالليرة السورية	-	8 -	93	108	المدارس الحكومية
	8325	8980	(!)9835	11815	المدارس الخاصة كما حددتها الجهات الرسمية
	141000	(2)165375	(3)202500	(4)241875	مدرسة الشويفات الدولية
	-	(5)25000	(6)30000	-	مدرسة الإباء العربي
	-	(7)72000	(8)81000	-	مدرسة القرية الصغيرة
	70000	(9)86000	(10)96000	1010000	مدرسة السورية الحديثة

المصدر: معلومات ميدانية لفريق البحث مستقاة من بيانات المدارس المذكورة أعلاه

+ (6) .....

4) .... (10 – 11) .....

(3) ..... (7 – 9).

(2) ..... (1 – 6).

(1) .....

5) .....

(8) .... 10000) .....

(7) .... 10000) .....

(10) .....

(9) .....

موازنة التعليم بوجه عام هي في حالة تراجع من الناحية العملية على الرغم من زيادتها الرقمية السنوية

تكاليف التعليم العام والأهلي وتكاليف التعليم الخاص الجديد: قياس الفجوة

يمكن على مستوى التعليم ماقبل الجامعي التمييز في التكاليف (الفردية) أو (الأهلية) بين تكاليف مرئية وتكاليف غير مرئية. أما التكاليف المرئية فهي التكاليف الملموسة التي يسهل قياسها، ويمكن تحديدها بيسرٍ، وتشمل الرسوم ومستتبعات الكتب والقرطاسية والزي المدرسي وما يقع في إطارها، بينما تشمل التكاليف غير المرئية بصورةٍ أساسيةٍ استشراء ظاهرة الدروس الخصوصية الفردية أو المجمعة التي تعتبر بحد ذاتها من أعراض نقص وتشوه الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي، بقدر ما تستنزف جيوب العائلات السورية.

يعيشون تحت خط الفقر الأعلى في سورية.

ومع ذلك فإن التمييز كان يتم عموماً مابين تكاليف بسيطة مرتبطة بالمدارس العامة وبين تكاليف متوسطة مرتبطة بالمدارس الخاصة، وتجتذب بشكلٍ خاصٍ الفئات الميسورة نسبياً من شرائح الفئات الوسطى السورية، وكذلك الفئات القوية والغنية. لكن التمييز على مستوى الرسوم وحده مابين تكاليف متوسطة مرتبطة بما بات يمكننا الاصطلاح على وصفه هنا بالمدارس الخاصة والأهلية التقليدية وبين تكاليف باهظة وثقيلة مرتبطة بالمدارس الخاصة الربحية الجديدة لم يتم إلا منذ فترةٍ وجيزةٍ، و تحديداً منذ إحداث المدارس الخاصة الجديدة بموجب المرسوم رقم 55 الخاص بتنظيم المؤسسات التعليمية الخاصة للتعليم ماقبل الجامعي (2/ 2004/9).

يشير الجدول (2-15) أعلاه إلى فجواتٍ صارخةٍ بين رسوم التسجيل في المدارس العامة (الحكومية) والأهلية غير الربحية (المدارس المستولى عليها وهي تابعة في معظمها لجمعياتٍ ثقافيةٍ أهليةٍ) والخاصة التقليدية (المدارس المتعاونة التي تم الإبقاء عليها لتعاونها مع السياسة التربوية) وبين هذه الرسوم في المدارس الخاصة الربحية الجديدة المرتبطة بالنشاط الاستثماري للقطاع الخاص.

بينما تتراوح رسوم التسجيل في كافة مراحل التعليم الأساسي والثانوي والمتوسط التابع إلى وزارة التربية بين 81-108 ليرةً سوريةً، فإن رسوم التسجيل في أعلى مدرسةٍ خاصةٍ برسومها وهي مدرسة الشويفات الدولية تبلغ 241875 ليرةً سوريةً، أي أن كلفة تسجيل كل تلميذٍ أو طالبٍ في هذه المدرسة تعادل كلفة تسجيل (2440) تلميذاً وطالباً في المدارس العامة (الحكومية)، و(20) طالباً في المدارس الخاصة الأهلية والخاصة بموجب الرسوم التي حددتها وزارة التربية. فلا تشكل رسوم التسجيل في تلك المدارس الخاصة والأهلية سوى (5-6) من رسوم التسجيل في مدرسة الشويفات الدولية في كافة المراحل.

وفي منظور نسبة تلك الرسوم إلى حصة الفرد من الناتج المحلي الإجمالي، فإنه يمكن على فرض اعتماد سعر صرفٍ للدولار الواحد بـ53 ليرةً سوريةً (من دون أن ينفي ذلك التذبذبات في سعر الصرف)، تقدير رسوم التسجيل في تلك المدرسة بـ4564 دولاراً، أي بمايعادل نصيب أربعة أفراد من حصة الفرد من الناتج المحلي الإجمالي فيما لو قدرناه وفق الحسابات المتفائلة للبعض بـ1200 دولاراً أمريكياً. ويرتفع ذلك كثيراً في حال تقدير نصيب الفرد من ذلك الناتج وفق تقديراتٍ لبعض الاقتصاديين السوريين للناتج المحلي الإجمالي البالغ حوالي (19) مليار دولار أمريكي بحوالي (1000) دولار أمريكي.

تكاليف الإنفاق العام (الحكومي) على التعليم

على الرغم من ارتفاع معدلات التوسع الكمي

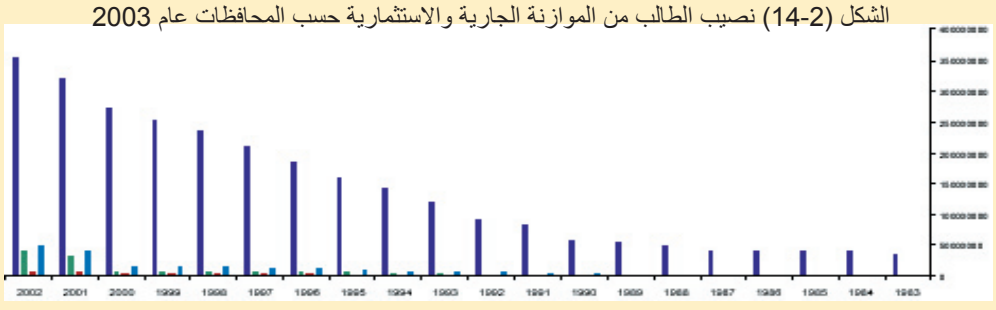
الجدول (2-16) الموازنة العامة للدولة والإنفاق الحكومي على التعليم ونسبته

السنوات	الموازنة العامة للدولة (ألف ليرة)	موازنة التعليم			
		ما قبل الجامعي (ألف ليرة)	التعليم العالي (ألف ليرة)	المجموع (ألف ليرة)	% من الموازنة العامة للدولة
1983	37253000	1603046	1220366	2823412	7.6
1984	41289000	1492546	1286447	2778993	6.7
1985	42984208	1845758	1415778	3261536	7.6
1986	43841000	2582415	1339477	3921892	8.9
1987	41703000	2392499	1273302	3665801	8.8
1988	51545000	2325417	1839892	4165309	8.0
1989	57000000	3010449	2042211	5052660	8.9
1990	61875000	3372134	2288252	5660386	9.1
1991	84690507	3557371	2411058	5968429	7.0
1992	93042470	4468007	3125833	7593840	8.2
1993	123018000	5355040	3409620	8764660	7.1
1994	144162000	6679810	3886886	10566696	7.3
1995	162040000	7965608	4874368	12839976	7.9
1996	188050000	8897029	5750460	14647489	7.8
1997	211125000	9210753	6260073	15470826	7.3
1998	237300000	10107452	6701363	16808815	7.1
1999	255300000	10575085	7039224	17614309	6.9
2000	275400000	11374195	7310910	18685105	6.8
2001	322000000	35489288	8792999	44282287	13.6
2002	356389000	42324353	11244650	53569003	15

المصدر: المكتب المركزي للإحصاء، المجموعة الإحصائية للعام 2003

هناك نقص في كمية القرطاسية وحجم الإنفاق على البناء المدرسي وأثاثه ومحروقاته وصيانة الآلات والآليات والمختبرات والوسائل التعليمية ووسائط النقل

الشكل (2-14) نصيب الطالب من الموازنة الجارية والاستثمارية حسب المحافظات عام 2003



موازنة التعليم العالي | موازنة التعليم ما قبل الجامعي(ألف ليرة) | الموازنة العامة للدولة(ألف ليرة) | مجموع الموازنة

والأفقي فإن حصة التعليم من الموازنة العامة للدولة لم تتجاوز طيلة الفترة الممتدة من العام 1983 إلى العام 2000 نسبة (7%). ولم تقفز هذه النسبة الأخيرة للتضاعف تقريباً إلاّ بدءاً من العام 2001، حيث يبين تقرير المكتب المركزي للإحصاء أن نسبة الإنفاق الحكومي قد ازدادت من (7.6 %) في عام 1983 إلى أن وصلت إلى نسبة (15%) في العام 2002 في الميزانية العامة للدولة وذلك وفقاً لما هو مبين في الجدول (2-16):

لقد تراجعت نسبة موازنة التعليم ماقبل الجامعي إلى الموازنة العامة للدولة من حوالي (13%) في العام 1989 إلى (10,35%) في العام 1999، لتصبح (11,8%) في العام 2002، وقابلها زيادة في عدد المتعلمين في كافة مراحل ماقبل التعليم ماقبل الجامعي من (3173925) تلميذاً وطالباً في العام 1989 إلى (3969488) في العام 1999 وبزيادةٍ تساوي (25%) تقريباً، وبارتفاعٍ بالأسعار بنسبةٍ تزيد عن (10%) خلال الفترة المدروسة، والحقيقة أن موازنة التعليم هي في تراجعٍ من الناحية الفعلية، وإن ازدادت رقمياً في بعض السنوات (الأشقر والضرير والرفاعي، ورقة خلفية للتقرير). ويثير ذلك سؤالاً عن حصة طالبنا من هذه الموازنة؟.

حصة الطالب مازالت معرضةً للتراجع والتقلص

تحدد أرقام وزارة التربية وسطي كلفة التلميذ أو الطالب الواحد في كافة مراحل التعليم ماقبل الجامعي، في ضوء بياناتٍ محدثةٍ عن ميزانية التعليم حتى العام 2004، بأنها قد ارتفعت في العام 2001 الذي اقتربت فيه ميزانية

نقص تخصيصات الباب الثاني أثر بشكلٍ مباشرٍ في تراجع الكفاءة النوعية

الجدول (2-17) اعتمادات البابين الأول والثاني ونسبة الأول إلى الثاني في كل محافظة لعام 2003 (المبالغ بالآلاف)

المحافظة	اعتمادات الباب الأول	اعتمادات الباب الثاني	نسبة الباب الثاني إلى الباب الأول (%)
دمشق	969230	37200	3.838
ريف دمشق	1336150	36660	2.743
حلب	4115801	155507	3.778
حمص	1464450	36175	2.470
حماة	2551510	107830	4.226
اللاذقية	2965660	122450	4.128
دير الزور	1023975	31025	3.029
إدلب	1270600	49450	3.891
الحسكة	1831225	76296	4.166
الرقة	710700	37400	5.262
السويداء	450504	25525	5.665
درعا	783300	26575	3.392
طرطوس	1201035	23800	1.98
القنيطرة	647370	73855	11.40
القطر كاملاً	21321510	839748	3.938

المصدر: مستخلص من البيانات المالية الداخلية لوزارة التربية

التعليم من التضاعف بالقياس إلى ما كانت عليه في السنوات السابقة من (8,80) ألف ليرةٍ سوريةٍ إلى (11,513) ليرةً سوريةً في العام 2004.

لكننا نلاحظ أن متوسط حصة الطالب في كافة المراحل ماقبل الجامعية في العام 2004 قد تراجعت لتغدو أقل من حصته في العام 2003 والبالغة وفق تلك البيانات (12,475) ليرةً سوريةً. وبتحديد حصة الطالب على مستوى المرحلة التي يدرس فيها، نلاحظ أن حصة طالب التعليم المهني قد تراجعت بشكلٍ كبيرٍ جداً من (46,402) ألف ليرة سورية في العام 2003 إلى (32,539) ليرةً سوريةً في العام 2004، كما تراجعت حصة طالب التعليم الثانوي من (15,192) ليرةً سوريةً في العام 2003 إلى (12,042) ليرةً سوريةً في العام 2004، في حين لم يترافق ذلك إلا مع زيادةٍ طفيفةٍ جداً في حصة تلميذ مرحلة التعليم الأساسي من (9820) ليرةً سوريةً في العام 2003 إلى (10318) ليرةً سوريةً في العام 2004، وهو ما لا يتسق بأي حالٍ من الأحوال مع أكثر الحدود الدنيا من متطلبات إدخال نظام التعليم الأساسي (بيانات مديرية التخطيط والإحصاء في وزارة التربية عن تطور التلميذ في مختلف مراحل التعليم خلال الفترة 1993-2004).

إن تحليلاً مستقلاً لحصة الطالب من موازنة التعليم ماقبل الجامعي أجري لصالح التقرير بالاستناد إلى بياناتٍ غير منشورةٍ لوزارة التربية قد قدمت معطياتٍ أوضح عن كيفية التصرف بالموارد المخصصة. وقد اعتمد التحليل منهج المقارنة مابين الاعتمادات المرصودة لأبواب الميزانية التي من المعروف أنها تتألف من ثلاثة أبواب هي:

هنالك تفاوت واضح في حصة الطالب الواحد من الميزانية التعليمية بين المحافظات ولاسيما في ما يتعلق بالباب الثاني

الجدول (2-18) نصيب الطالب من الموازنة الجارية (البابين الأول والثاني) والموازنة الاستثمارية في كل محافظة لعام 2003 (بالليرات السورية)

المحافظة	نصيب الدارس من الباب الأول	نصيب الدارس من الباب الثاني	نصيب الدارس من الباب الأول والثاني	نصيب الدارس من الموازنة الاستثمارية	المجموع
دمشق	3530.956	135.5	3666.45	1218.922	4885.372
ريف دمشق	3156.26	86.6	3242.86	1253.87	4496.73
حلب	4659.55	176.05	4835.60	958.78	5794.38
حمص	3986.22	98.47	4084.69	1116.53	5201.22
حماة	7403.06	312.86	7715.92	1304.02	9019.94
اللاذقية	15589.95	643.69	16233.64	1355.10	17588.74
دير الزور	4020.69	121.82	4142.51	1811.08	5953.59
إدلب	4201.65	163.52	4365.17	1155.40	5520.57
الحسكة	5764.06	240.15	6004.21	1553.81	7558.02
الرقة	3989.84	209.96	4199.80	1781.74	5981.54
السويداء	6225.44	352.72	6578.16	2477.33	9055.49
درعا	3631.50	123.20	3754.70	1564.60	5319.3
طرطوس	7786.79	154.30	7941.09	1843.56	9784.65
القنيطرة	6656.83	759.44	7416.27	1614.41	9030.68
القطر كاملاً	5231.18	206.03	5437.21	1327.19	6764.4

نصيب الطالب من الموازنة الجارية (الباب الأول والثاني) والموازنة الاستثمارية مستخلصة من بياناتٍ داخليةٍ لوزارة • • • .

الباب الأول المتعلق بالرواتب ومختلف أشكال التعويضات والأجور، والباب الثاني المرتبط بالنفقات الإدارية من نفقات النقل والانتقال، والمياه والكهرباء والهاتف، ونفقات المحروقات والتدفئة، ومستلزمات المواد الطبية والمخبرية، ونفقات الكساء العمالي، ونفقات القرطاسية، ونفقات الصيانة، ونفقات بدلات الإيجار، ومن ثم النفقات الإدارية المتنوعة، ومستلزمات الإدارة الثابتة، ومستلزمات الإدارة من الوسائل التعليمية ويشكلان معاً الميزانية الجارية، والباب الثالث المرتبط بالمشاريع الاستثمارية أو الرأسمالية، ويشكل الميزانية الاستثمارية.

يبين تحليل الجدول (2-17) أعلاه في ضوء المتغيرات الأساسية في قطاع التعليم للعام 2003، أن اعتماد الباب الثاني، الذي تندرج في إطاره مستلزمات خدمات العملية التربوية الجارية، والبالغ (839748) ألف ليرة سورية هي قليلة جداً إذا ماقورنت بما تم إنفاقه على الباب الأول المرتبط بالرواتب والأجور والتعويضات الأخرى والبالغ (21321510) ألف ليرة سورية، فلا تشكل نسبة اعتمادات الباب الثاني إلى الباب الأول أكثر من (3,938%) على المستوى الإجمالي الوطني. وقد بلغت أعلاها في محافظة القنيطرة (11،4%) وأدناها في محافظة طرطوس (1،98%). وهذا ما يؤثر سلبياً في العملية التعليمية بحيث يكون هناك نقص في كمية المحروقات والقرطاسية وحجم الإنفاق على صيانة الأثاث المدرسي، وذلك الإنفاق على صيانة الآليات الموجودة في مديريات التربية، وفي توفير الأثاث الجديد وبكمياتٍ تتناسب مع الإحداثات واستبدال الأثاث القديم، وكذلك الحاجة إلى توفير الوسائل التعليمية المناسبة وبكمياتٍ جيدةٍ، وتأمين وسائل الحفظ اللازمة، حيث أن كثيراً من هذه الوسائل تستهلك بسبب عدم توفر وسائل حفظها من الاهتلاك. وكلها عناصر ترتبط بمدخلات الكفاءة الكمية الجارية التي تؤثر في مستوى الكفاءة النوعية.

نصيب الطالب في محافظات الإقليم الشمالي الشرقي يعكس خللاً في توزيع الاعتمادات

يعكس التدني الكبير للباب الثاني بالنسبة إلى الباب الأول الفلسفة التوسعية للنظام التربوي السوري التي ركزت بحكم اعتمادها عمومية التعليم على الجوانب الكمية، حيث تستهلك الرواتب والأجور الجزء الأعظم من الميزانية، وهي رواتب شحيحة إلى درجةٍ كبيرةٍ لا يمكن مقارنتها مع دول الجوار.

يبين الجدول (2-18) أعلاه أن نصيب الطالب من الباب الثاني شديد التدني بالنسبة إلى الباب الأول، فتبلغ نسبة الباب الثاني إلى الباب الأول على المستوى الوطني (3,938).

إن نصيب الطالب في كل محافظةٍ من البابين الأول والثاني متفاوت، ويبلغ أحياناً درجاتٍ كبيرةً من التفاوت، تحكمها درجة معينة من العشوائية والانتقائية وعدم دقة توزيع الموارد بما يتناسب مع الاحتياجات المختلفة والمتفاوتة بين محافظةٍ وأخرى، أكثر مما تحكمها معدلات التنمية البشرية، بينما تبدو هنا محكومةً بالتقديرات البيروقراطية التخطيطية المركزية التي تستند إلى المستندات الورقية أكثر من الحاجات الحقيقية، وتغفل موقع معدلات التنمية البشرية وتباينها بين المحافظات في التخطيط والتخصيص، فقد وصل هذا النصيب إلى أعلاه في محافظة اللاذقية من البابين الأول (15589,95) ليرةً سوريةً، والثاني (643,69) ليرةً سوريةً، بينما وصل في محافظة ريف دمشق إلى أدناه على مستوى الباب الأول(3156) ليرةً سوريةً للطالب الواحد، وعلى مستوى الباب الثاني(86,6) ليرةً سوريةً. إن نصيب الطالب من الباب الأول والثاني في محافظة ريف دمشق هو أقل بكثيرٍ جداً من نصيب الطالب في محافظاتٍ أخرى.

إذا ما قورن هذا المتوسط بمحافظات أخرى، نجد أن نصيب الطالب في محافظة حماة هو ضعف نصيب الطالب في محافظة ريف دمشق من الباب الأول، وهذا يتعلق بنسبة أستاذ/ طالب في الشعبة الصفية في كلٍ من المحافظتين، على الرغم من أن عدد طلاب محافظة ريف دمشق هي أكبر من عدد طلاب محافظة حماة بنسبة(122%) بمعنى أن كل(100) طالب في محافظة حماة يقابلهم (122) طالباً في محافظة ريف دمشق. وإذا ماقارنا الإنفاق على الباب الثاني في كلٍ من المحافظتين السابقتي الذكر، فإننا نجد أن نصيب الطالب في محافظة حماة يفوق نصيب الطالب في محافظة ريف دمشق بنسبة(3,60)، أي أكثر من ثلاثة أضعاف ونصف من نصيب الطالب في محافظة ريف دمشق. كذلك إذا ماتمت المقارنة بين نصيب الطالب في كلٍ من محافظتي القنيطرة وحلب فإننا نجد أن نسبة نصيب الطالب في محافظة حلب من الباب الأول مقارنةً بنصيب الطالب من الباب نفسه في محافظة القنيطرة، تشكل (69%) أي أن لكل طالبٍ في محافظة حلب (69) ليرةً سوريةً يعادله (100) ليرةً للطالب في محافظة القنيطرة. وإذا كان من المفهوم في الاستنتاج المالي أن هذا التباين بين المحافظتين يعود إلى التباين في نسبة مدرس/ طالب في كلٍ من المحافظتين. أما إذا ماانتقلنا إلى الباب الثاني فإننا نجد أن نصيب الطالب في محافظة القنيطرة من هذا الباب يعادل(4,3) أضعاف من نصيب الطالب في محافظة حلب. ويعكس ذلك أن مستلزمات العملية التربوية المخصصة للطالب الواحد في محافظة حلب متدنية جداً إذا ماقورنت بماخصص للطالب ذاته في محافظة القنيطرة.

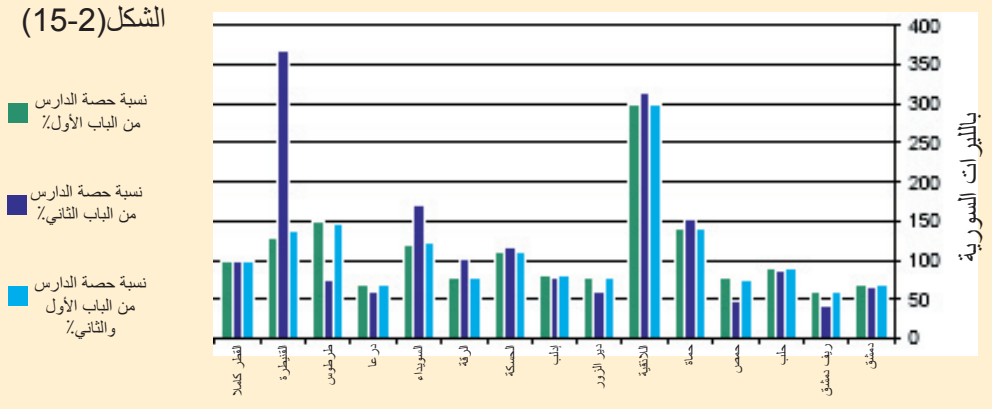
الجدول (2-19) النسبة المئوية التي حصل عليها دارس كل محافظة من الموازنة الجارية والاستثمارية من إجمالي ما خصص للقطر في عام 2003

المحافظة	نسبة حصة الدارس من الباب الأول (%)	نسبة حصة الدارس من الباب الثاني (%)	نسبة حصة الدارس من الباب الأول والثاني (%)	نسبة حصة الدارس من الموازنة الاستثمارية (%)
دمشق	67.49	65.76	67.43	91.84
ريف دمشق	60.33	42.03	59.64	94.47
حلب	89.07	85.44	88.93	72.24
حمص	76.20	47.79	75.12	84.12
حماة	141.51	151.85	141.90	98.25
اللاذقية	298.01	312.42	298.56	102.10
دير الزور	76.86	59.12	76.18	136.45
إدلب	80.31	79.36	80.28	87.05
الحسكة	110.18	116.56	110.42	117.07
الرقة	76.27	101.90	77.24	134.24
السويداء	119	171.19	120.98	186.65
درعا	69.42	59.79	69.05	117.88
طرطوس	148.85	74.89	146.05	138.90
القنيطرة	127.25	368.60	136.39	121.64
القطر كاملاً	100	100	100	100

المصدر: البيانات مأخوذة من جداول التغيرات الأساسية لقطاع التعليم، ومن المجموعة الإحصائية للعام 2004، ص391-392 وص408-409.

نسبة الميزانية المخصصة للتعليم العالي تقل عن مثيلاتها في دول العالم النامي وبعض الدول العربية

الشكل(2-15)



يعني ذلك أن هناك عشوائيةً وانتقائيةً في عملية توزيع اعتمادات الباب الثاني لاتستند إلى أسس ثابتةٍ ومدروسةٍ. ويعود ذلك في قسم كبيرٍ منه إلى طريقة مناقشة الاعتمادات كماتتم فعلياً في جلسات تخصيص الموازنة، حيث يتم عادةً تقدير ذلك في ضوء تقديراتٍ شخصيةٍ غير مؤسسيةٍ، وتفتقد إلى الشفافية، وإلى عدم إعادة النظر بمدى عدالة التوزيع في السنوات السابقة. وللأسف الشديد فإن نصيب الطالب غائب كلياً عن جلسات المناقشات والإقرار.

يبين الجدول (2-19) حالةً من الاعتباطية والانتقائية وتشوهات التخطيط المركزية، وعلى سبيل المثال فإن أعلى نسبةٍ مئويةٍ من نصيب الطالب من الموازنتين الجارية والاستثمارية قد كانت في محافظة طرطوس (139%) بينما كانت أدناها في محافظة حلب حيث بلغت النسبة المئوية لنصيب الطالب في محافظة حلب (72,24%).

البحث عن مصادر بديلة لتمويل التعليم العالي يجب أن يتم وفق دراسة متأنية

أما في منظور العلاقة مابين نصيب الطالب في محافظات الإقليم الشمالي الشرقي الأكثر فقراً بالنسبة إلى بقية المحافظات، وإذا ما تجاهلنا محافظة حلب بحكم أن ريفها هو المقصود وغير مفصولٍ في الحسابات عن المدينة، ولاتوجد بيانات خاصة به، واكتفينا بالمحافظات الفقيرة الأربع الأخرى (ادلب، الرقة، دير الزور، الحسكة) فنلحظ أن نسبة طلاب تلك المحافظات الأربع تشكل (25,83%) من مجموع طلاب القطر، لكن ما خصص لها من اعتمادات في البابين الأول والثاني يشكل (22,70%) مما هو مخصص للقطر، وبعكس ذلك خللاً في التوزيع، ويعني أن ما يصل إلى المحافظات الأكثر فقراً هو أقل من

الإطار (2-32)

الإنفاق على البناء المدرسي

بلغ إجمالي الإنفاق على أبنية التعليم للعام 2003 مبلغاً قدره /4782387/ ألف ليرة سورية موزعة على محافظات القطر على النحو التالي:

المحافظة	دمشق	ريف دمشق	حلب	ادلب	حمص	حماه	اللاذقية	طرطوس	دير الزور	الحسكة	الرقة	درعا	السويداء	القنيطرة	المجموع
عام 2003	279689	465851	766897	295999	409966	389437	202782	239353	421239	447643	277381	291479	159772	134899	4782387

يلاحظ تطور الإنفاق على أبنية التعليم حيث بلغ في العام 1992 (1091463) ألف ليرةٍ سوريةٍ، ووسطي كلفة الشعبة (650 ألف) ليرةٍ سوريةٍ حيث تختلف كلفة الشعبة من محافظةٍ إلى أخرى، ومن موقع إلى آخر. أما الإنفاق على صيانة أبنية التعليم فقد وصل في العام 1992 إلى (117964) ألف ليرةٍ سوريةٍ، وأصبح في العام 2003 (634521) ألف ليرة سورية نظراً لضرورة إجراء الإصلاحات اللازمة لبعض المدارس القديمة لوضعها في الاستثمار.

نظاما التعليم الموازي والمأجور وإن عملا على تحسين دخل الأستاذ إلا أنهما فشلا في رفع نوعية الكفاءة الداخلية

مستحقاتها، إذا ما أخذنا نصيب الطالب معياراً لتوزيع الاعتمادات. غير أن محافظة الحسكة تنفرد بالحصول على اعتماداتٍ قياسيةٍ إذا ما قورنت بالمحافظات الأخرى الأكثر فقراً، مما يشكل هنا بشكلٍ خاصٍ تعبيراً عن توجهٍ تنموي مركزٍ نحو تلك المحافظة الفقيرة. ولكن ذلك لايتزامن مع سياسات اهتمامٍ أخرى بالمحافظات الفقيرة الأخرى.

موازنة التعليم العالي

اختناق في التمويل وبحث عن مخارج

ظل متوسط حصة تمويل التعليم العالي من الموازنة العامة الخاصة بالتعليم خلال الفترة الممتدة بين العام 1983-2000 يشكل ما متوسطه 2% بالمقارنة مع 5% للتعليم ماقبل الجامعي. ومن هنا لم تشكل موازنة التعليم العالي البالغة 931660 مليون ليرة سورية في العام 1999، و964574 مليون ليرة في العام2002 أكثر من (5%) طيلة الفترة المدروسة، وهذه النسبة تقل عن مثيلاتها في دول العالم والمنطقة (الجزائر9,27% وتونس 7,82%) (الأشقر، ورقة خلفية).

وعلى الرغم من ارتفاع ميزانية التعليم العامة بدءاً من العام 2001 وصولاً إلى مضاعفتها في العام 2002 حيث وصلت إلى 15% من الميزانية العامة للدولة، فإن حصة التعليم العالي لم ترتفع إلا بشكلٍ طفيفٍ في العام 2003 إلى ما نسبته (3%). من هنا واجه التعليم العالي السوري ما واجهه في العديد من البلدان من مشكلةٍ حقيقيةٍ ضاغطةٍ، وهي أن الاعتماد على التمويل المخصص من الميزانية العامة للدولة لن يكفي الآن كما لن يكفي في المستقبل القريب على الأقل (هشام وهاوبتمان بالانكليزية، 2001). وهي مشكلة يعاني منها حتى التعليم العالي في فرنسا الذي تأتي كل موارده من الدولة بموجب عقدٍ ما بين الجامعات وبينها، بما فيها المساعدات التي كانت تمنحها الدولة حتى العام 1998 إلى الطلاب المحتاجين والتي يأتي عشر دخل الطلاب الكلي منها (قدورة، 1998، 153-172).

إن الرسم السنوي للسوريين ومن في حكمهم للتسجيل في كافة كليات الجامعات الحكومية هو رسم رمزي للغاية، يتماشى مع سياسات مجانية التعليم، فيبلغ (650) ليرةً سوريةً فقط، بينما تتراوح رسوم التسجيل في الدراسات العليا التي تشمل الدبلوم والماجستير والدكتوراه ما بين (2000-4000) ليرة سورية في كليات الطب البشري والصيدلة وكليات الهندسة، وبين 1000-3000 ليرة سورية في الكليات والمعاهد الأخرى، في حين وصلت حصة الطالب الجامعي من الاعتمادات المخصصة للتعليم العالي في العام 2003 إلى (40400) ليرة سورية، منها (22400) ليرةً سوريةً من الموازنة الجارية، و(18000) ليرةً سوريةً من الموازنة الاستثمارية، وهي حصة متدنية بالنسبة إلى متطلبات الارتقاء بكفاءة التعليم العالي. وتلتهم فيها كتلة الرواتب والأجور والتعويضات الحصة الأكبر من

كتلة الموازنة الجارية. أما الحصة الإجمالية للطالب الجامعي من كلٍ من الموازنة الجارية والاستثمارية بكافة أبوابها فهي (40400) ليرةً سوريةً (مستندات هيئة تخطيط الدولة للعام 2004)، فهي أقل من الإنفاق الجاري في العام 1997 في الدول العربية (1726 دولاراً) وفي الدول المتقدمة(6437 دولاراً) (نوفل، 2001، 119).

إن بحث الجامعات السورية في الآونة الأخيرة عن مصادر تمويلٍ أخرى في ظل العجز المتزايد للميزانية العامة، وضغوط الإنفاق قد دفع بها إلى اعتماد أنظمة التعليم الموازي والتعليم المأجور والتعليم الافتراضي والتعليم المفتوح في بنية المنظومة الجامعية العامة أو الحكومية، بشكلٍ بات فيه داخل المنظومة التعليمية نظامان ماليان مختلفان للرسوم، شبه مجانيٍ ومأجور.

ومن هنا خصصت وفق سياسات القبول نسبة (010%) من مقاعدها لنظامي التعليم الموازي والتعليم المأجور، وهما في حقيقتهما نظام واحد، ولا يختلفان من الناحية التعليمية والوصول إلى خدماتها في أي شيءٍ عن التعليم الجامعي العام سوى في أن طلاب نظام التعليم الموازي (الخاص بالطلاب الذين لم تؤهلهم علاماتهم في الشهادة الثانوية العامة للالتحاق بالكليات التي يرغبون بالانتساب إليها) وطلاب نظام التعليم المأجور (الخاص بمعادلة شهادات الثانوية العامة التي حصل عليها أبناء السوريين خارج القطر ولا سيما دول الخليج العربي من دون حسم نسبة 10% من المجموع العام) يدفعون رسوماً مرتفعةً لا يدفعها الطالب الذي أهلته درجة علاماته في امتحان الشهادة الثانوية للالتحاق بالجامعة وفق سياسات القبول، لكنها أقل من كلفة متابعة الدراسة في الجامعات العربية أو الغربية. وبموجب ذلك يشير بعض الأكاديميين السوريين إلى مفارقةٍ أنه يتم قبول من حصل على معدل (80%) في الشهادة الثانوية العامة خارج سورية في نظام التعليم المأجور في كلية الطب البشري، بينما لا يقبل الطالب السوري الحائز على معدل (93%) في الشهادة الثانوية العامة في المدارس السورية في نظام التعليم الموازي في تلك الكلية إلا بمعدل (95.833%) أي بمجموع (230/ 240)(شابسيغ، تشرين، 1 ك2/ يناير 2005).

وتصل رسوم الانتساب إلى نظامي التعليم الموازي والمأجور على أساس المفاضلة 140 ألف لكليات الطب والصيدلة، 110 آلاف للهندسات- بين 35-75 لسائر الكليات الأخرى). بينما تصل رسوم التعليم المفتوح بالنسبة إلى السوريين ومن في حكمهم إلى 3000 ليرة سورية لكل مقررٍ في برامجه، وإلى 10-24 ألف ليرة في السنة التحضيرية في الجامعة الافتراضية، وإلى 3200 دولاراً في كلٍ من الدبلوم الوطني العالي (إنكليزي) والدبلوم الوطني العالي (عربي).

أنظمة التمويل الذاتي ورفع الكفاءة وضرورات المراجعة

إن نظامي التعليم الموازي والمأجور بشكلٍ خاصٍ هما محض نظامين تمويليين للجامعة، يهدفان بدرجةٍ أساسيةٍ حتى الآن إلى رفع معدل دخل المدرسين الجامعيين ذاتياً وبواسطة موارد الجامعة نفسها، وذلك بتوزيع نسبةٍ معينةٍ من ريعهما إضافةً إلى ريع التعليم المفتوح والريع النظامي عليهم تقدر بـ(15%) وفق

الإطار (2-33)

عمران محفوض: مبنى كلية الاقتصاد يضيق ذرعاً بطلابه

قالت الطالبة مها (سنة ثانية- كلية الاقتصاد) إننا نحضر معظم المحاضرات وقوفاً أو جلوساً على الأرض، ولا سيما أمام المقاعد وحول منصة الأستاذ. وقالت الطالبة منار (سنة ثانية-اقتصاد) إن مادةً كالإحصاء تتطلب ساعتين من الكتابة ونحن نجلس على الأرض، مما يؤدي إلى تشنج يدي حتى كتفي، وإلى آلامٍ في ظهري. والقاعات غير مكيفة حيث نتجمد من البرد في الشتاء ونحترق من الحر في الصيف. أما الدكتور طارق الخير عميد الكلية فيقول إن هذا البناء الجامعي مجهز لاستيعاب 3000 طالبٍ كحدٍ أقصى، لكننا ندرس فيه 12500 طالباً.

تحقيق، جريدة تشرين، 10 نيسان/ أبريل 2005

الإطار (2-34)

غادة بشور: مشكلة بناء كلية الصيدلة

إن البناء هو المشكلة الرئيسة التي تعاني منها كلية الصيدلة بجامعة حلب، فالبناء الحالي هو في الأساس بناء مخصص لكلية طب الأسنان، حيث يتقاسم طلبة كليتي الأسنان والصيدلة المدرجات والقاعات الدراسية، وهذا هو سبب الازدحام، واستمرار مشكلة عدم انتظام البرامج، وهي معاناة يشهدها الطلاب يومياً.

جريدة البعث، 24 نيسان/ أبريل 2005

من الأفضل اعتماد مبدأتوزيع الموارد وفقاً لأولويات جودة التعليم وتحديد الإنفاق بما يرتبط مع رفع الكفاءة

المساءلة والشفافية والمحاسبة في الإنفاق معايير هامة يتوجب اتباعها

مراتبهم العلمية. غير أن هذين النظامين وإن حسّنا نسبياً من الدخل المتواضع الذي يحصل عليه عضو الهيئة التعليمية، فإنهما لم ينعكسا حتى الآن على مستوى رفع نوعية الكفاءة الداخلية، من حيث أن بعض أهم جوانب ضعف تلك الكفاءة يرتبط بتدني دخل المدرس الجامعي، بقدر ما أنهما قد أديا حتى الآن إلى نتائج معاكسةٍ تتمثل باستنزاف تلك الطاقة من خلال إغراق أعضاء الهيئة التدريسية بساعات التدريس فوق أنصبتهم الكبيرة الأساسية التي لا يحتمل التحضير لها بكفاءةٍ فوق إرهاقها إضافة ساعاتٍ جديدةٍ.

الدولة تتوقع أن يحتل التعليم الخاص مكانةً أفضل وتوليه تعليم 30% من الطلاب مع قدوم عام 2010

إن الخارطة الإحصائية لنسبة عدد الطلاب الجامعيين إلى عدد أعضاء الهيئة التعليمية البالغ عددهم في العام 2003 وفق إحصائيات وزارة التعليم العالي في مستندات هيئة تخطيط الدولة(581) عضواً، تشير إلى أنها تعادل عضو هيئةٍ تعليميةٍ واحداً لكل 35 طالباً(مستندات هيئة تخطيط الدولة، 2005). وهو متوسط يتفاوت بين جامعةٍ وبين جامعةٍ أخرى، وبين الكليات في الجامعة الواحدة والجامعات الأخرى.

ولكن وفق حسابٍ مستقلٍ تم لصالح التقرير فإن هذه النسبة على مستوى الكليات فقط من دون معاهد التعليم العالي المتوسطة تبلغ عضواً واحداً لكل (29,6) طالباً جامعياً. ووفق التباينات بين جامعةٍ وأخرى فإن النسبة ترتفع بشكلٍ مقلقٍ بشكلٍ يؤثر مباشرةً في مستوى الإعداد الداخلي للكفاءة الخارجية في كليات العلوم التطبيقية، وبشكلٍ خاصٍ في كليتي الصيدلة في جامعة تشرين(30,5) وجامعة البعث (65)، وفي كلية طب الأسنان في جامعة البعث (33,4) وفي كلية الهندسة الميكانيكية بجامعة دمشق (29,6) وفي كليات الهندسة المعلوماتية كلها التي تتراوح النسبة فيها بين(61) و(85,6)، وفي كليتي الطب البيطري بجامعة دمشق (47,7) وجامعة البعث (34,6). (انظر الملحقان 7-8)

إن المقصود بالتوقف عند نسبة عدد الطلاب إلى عدد أعضاء الهيئات التعليمية في منظور الإنفاق واستئنافاً في منظور الكفاءة الداخلية عموماً، هو التنبيه إلى أن حجم الرسوم كبير ولايتناسب مع ماتقدمه المعطيات الورقية من السمة العامة لتلك النسبة ماعدا الكليات الآنفة الذكر والتي تقع مابين(5) وبين مادون(30) طالباً، بحيث أن الكليات المنخفضة بعدد طلابها يمكنها أن تستوعب عدداً أكبر برسوم أقل، وكذلك التنبيه إلى مسألتين هما: أن مشكلة الاكتظاظ ترتد غالباً في الكثير من الكليات العلمية إلى طبيعة البناء الجامعي، كما هي مشكلة الاكتظاظ في كلية الصيدلة بجامعة حلب، بينما معدل النسبة هو عضو هيئة تعليمية لكل (15,8) طالباً.

وفي الكثير من الكليات العلمية فإن عدد الأساتذة أعضاء الهيئتين التدريسية والتعليمية إلى الطلاب يوفر بيئةً لتأمين نوعيةٍ للكفاءة الداخلية، لكننا نجد هذه الكفاءة مترديةً مع ذلك. وبكلام آخر وإذا مانحينا جانباً كليات العلوم الإنسانية التي نظرٌ إلى الدراسة فيها على أنها تتم بالمراسلة ومن دون اشتراط الدوام فإنه ليس لدينا كل تلك الأعداد المكتظة والمتضخمة التي يتم المبالغة بها، لتبرير الانتقاص من سياسة الاستيعاب.

إن تضييق سياسات القبول في الجامعات العامة سيؤدي إلى الإمعان في سياسات التعليم الموازي والمأجور، وهو توجه مقلق في حال تناميه لأنه سيخل بعدالة فرص الوصول إلى التعليم، من دون أن يبرز حتى الآن دليل حصيف على أن النظامين ساهما في ظل القوانين المالية السورية بتحسين نوعية التعليم، بل زادا من استنزاف المدرس. أما نظاما التعليم المفتوح والافتراضي فيرتبطان بتأمين موارد ماليةٍ ذاتيةٍ، وبتحسين نوعية الكفاءة الداخلية، واستثمار تقنيات التعليم عن بعد في آنٍ واحدٍ، وهما أكثر إقناعاً من نظامي التعليم المأجور والموازي. فمايزال الإنفاق يمثل أحد أبرز محاور أوجه القوة والضعف والفرص والتهديدات لنظام التعليم.

قبل هذا علينا حل مشاكل المدارس الخاصة فمؤسسات التعليم ليست شركات تجارية

الجدول (2-20) تحليل أوجه القوة والضعف والتهديدات لنظام التعليم

نقاط الضعف	نقاط القوة
- مشكلات الموازنة، مشكلات الجودة، عائد اقتصادي منخفض للتعليم، عدم تكافؤ فرص الالتحاق بالمدارس، وسوء الإدارة.	- إنفاق مرتفع على التعليم، زيادة في معدلات الالتحاق بالمدارس، التوسع في بناء المدارس، إدخال نماذج جديدة من المدارس، دعم الجهات المانحة للإصلاح.
التهديدات	**الفرص**
- زيادة تكلفة تقديم الخدمة التعليمية، عدم التوازن بين العرض والطلب، مواد تعليمية عفا عليها الزمن بسبب التغير السريع في العلوم والتكنولوجيا.	- رأسمال بشري غني، تنامي السخط العام على نوعية التعليم يعمل كقوة دافعة للإصلاح، دعم الجهات المانحة للإصلاح.

إن الجامعة ليست مؤسسة جباية ومايجب أن يقوّم نظاما التعليم المأجور والموازي، هو مدى انعكاس ذلك في رفع نوعية الكفاءة التعليمية التي يمكنها أن تبرر شد الأحزمة في سياسات القبول لصالح نوعيةٍ أفضل تنعكس في سوق العمل. ومن هنا تواجه الموارد الضخمة التي تمت جبايتها بواسطة هاتين النظامين مشكلة ترشيد الإنفاق بما يرتبط مع رفع الكفاءة، فهل يعقل أن كل ريع جامعة حلب من النظامين لم يحل حتى الآن مشكلة مخابر كلية الصيدلة غير المتناسبة كلياً مع مناهجها؟ وماذا فعلت هذه الجامعة وغيرها مثلاً حتى الآن وبعد دخول أنظمة التمويل المأجورة بماهو أكثر من ملياري ليرةً سوريةً من وارداتها من خارج الموازنة سوى التكديس؟

يتطلب ذلك حوكمةً رشيدةً تشاركيةً وشفافةً ومؤسسيةً خاضعةً للمساءلة في الجامعات العامة توزع الموارد وفق أولويات جودة التعليم، وتلبية حاجات الكليات والمعاهد بما يؤدي إلى رفع تلك الجودة، وتحسين مستوى إعداد رأس المال البشري والانتفاع من كفاءته الخارجية في سوق العمل. ومازالت هناك مشكلات في خطط الإنفاق داخل كل جامعةٍ من جهةٍ، وبين الجامعات الأربع من جهةٍ ثانيةٍ. وبين الجامعات كلها وبين تعقيدات الأنظمة المالية، لكن الجامعة ليست مؤسسة جبايةٍ على الإطلاق، بواسطة التحكم المركزي بسياسات القبول المجحفة.

نقطة نظام أولى:

التعليم ليس شركة تجاريةً ولا سوقاً

على الرغم من أن فتح المجال أمام القطاعين الخاص والأهلي للاستثمار في كافة مراحل التعليم يمثل استجابةً لعنصر الاستحداث النوعي في الكفاءتين الداخلية والخارجية للعملية التعليمية في إطار منهج الشراكة مابين الدولة والقطاع الخاص والمجتمع الأهلي، فإن القطاع الخاص الربحي هو الذي اغتنم هذه الفرصة من دون القطاع الأهلي غير الربحي الذي يتوسط مابين القطاع الخاص وبين الدولة. لقد أثار ذلك في منظور العلاقة مابين العدل وبين الوصول العمومي والمجاني إلى كافة فرص التعليم، والذي يعتبر من أعظم وأسمى المكتسبات الاجتماعية الوطنية السورية، مشكلةً حقيقيةً في سورية، تمثلت في نشوء ثلاثة أنظمةٍ تعليميةٍ من المدارس:

مدارس عامة مهددة بأن تتحول إلى مدارس" نمطيةٍ" للفقراء والفئات المتوسطة المفقرة، في ظل حقيقة أن هناك على الأقل مانسبته(30,12%) أي مايمثل(5.3) مليون مواطنٍ سوري هم تحت خط الفقر الأعلى بالنسبة إلى معيار الإنفاق على الحاجات الأساسية (الليثي، 2005)، ومن دون أن يترافق التوجه نحو القطاع الخاص مع حل مشاكل هذه المدارس.

مدارس خاصة وأهلية للشرائح الميسورة من الفئات الوسطى قامت ماقبل الترخيص للقطاع الخاص في الاستثمار في المجال التعليمي ومازالت قائمةً، وتعاني من كثيرٍ مما تعانيه المدارس العامة في المراكز المدينية الكبرى بحكم تركزها فيها، ولاسيما مشكلة الاكتظاظ التي تفرغ المفهوم التعلمي للعملية التعليمية من محتواه، حيث يصل عدد التلاميذ والطلاب في الشعب الصفية أحياناً إلى 50- 55 طالباً، وفي بعض الأحيان إلى 70 طالباً أو تلميذاً.

مدارس خاصة جديدة للفئات الغنية والقادرة، وهي المدارس التي توسعت وأخذت شكلها القانوني منذ أواخر العام 2004 مع المرسوم رقم 55.

إن المخططين التربويين السوريين يتوقعون أن يحتل التعليم الخاص وفق المرسوم (55)خلال السنوات الخمس القادمة، وهي سنوات الخطة الخمسية

توأمة الجامعات السورية الخاصة مع جامعاتٍ عريقةٍ في الدول المتقدمة خطوة في الاتجاه الصحيح

الإقبال على التعليم الخاص لم يزل اضطرارياً وليس من باب البحث عن الجودة

الإطار (2-35)

وزير التربية الدكتور علي سعد: تكاملية بهدف النوعية

إننا نبحث عن نوعية التعليم وهي هدفنا، ولا يمكنها أن تتحقق إلا بتطبيق التعليمات التنفيذية للمرسوم التشريعي رقم 55، أما أي موضوع آخر فهو من شأن أصحاب المدارس الخاصة، فلا يمكن أن نقبل أن يبقى (70) طالباً في قاعةٍ واحدةٍ، أو على الأرض، لأنه لا ينسجم مع فلسفتنا التربوية القائمة على تطوير النوع، ويهمنا المخبر والمساحة الصفية، والمساحة المهيأة للطالب، ولا نلزم مدرسةً أن تقبل أكثر مما تستوعب. نحن نعتز بمعلمينا أينما كانوا في التعليم العام أم الخاص، ولا نخشى على مدارسنا لأن لدينا المستوى الذي نعتز به دوماً، وحتى الآن لا يستطيع التعليم الخاص أن يتباهى على التعليم العام بكل ما يقدمه، مع اعتزازنا بما يقدمه، والإحصاءات الحاسوبية تبين الفرق بين نتائج التعليم العام ونتائج التعليم الخاص، وتشير أغلبها إلى تفوق نتائج طلبة التعليم العام. ونتمنى دوماً أن يتطور التعليمان العام والخاص لأن كلاً منهما يساند الآخر.

جريدة الثورة، 24 نيسان/ أبريل 2005

العاشرة مالايقل عن(30%) من الطلاب(معاون وزير التربية محمد المحمد، جريدة الثورة، 24 نيسان/ أبريل 2005).بل إن عدد طلبات ترخيص المدارس الخاصة المقدمة خلال العام 2005 قدفاقت 300 طلباً وهم حائرون بين الدفاع عن التعليم العام وبين فهم جديدٍ لدوره في إطار تعددية الشراكة مع القطاع الخاص الأوضح من الشراكة مع الطرف الثالث وهو المجتمع الأهلي. ولاريب أن هناك قدراً من الوعي بأن التعليم العام ليس شركةً تجاريةً، لكن مركزة التوجه للقطاع الخاص ومساواته مع القطاع الأهلي غير الربحي قد يصب في عكس ذلك موضوعياً.

سيطرة هدف الربحية على مدارس التعليم الخاص يضعف من مصداقيتها ويحجب عنها فرص التطوير النوعي

وقد لا يكون توقع هؤلاء المخططين صائباً إلا في فرضية تضاعف نسبة النمو بصورةٍ خطيةٍ، مع أن النمو لا يعني بالضرورة التنمية فإذا مااستمرت نسبة النمو على ماهي عليه في العام 2003 فإنه لن يلتحق بالمدارس الخاصة سوى الأقلية من القادرين، لأن الفقر سيتصاعد ببساطة، وستواجه مصيدته ونتائجه الجميع. لكن يجب في كل الأحوال ألا يشكل تشجيع القطاع الخاص مبرراً للتراخي أو التراجع في إصلاح النظام التعليمي العام، ورفع نوعية كفاءتيه الداخلية والخارجية معاً.

يعني ذلك الاستشراف الأولي أن فتح الباب أمام القطاع الخاص في المجال التعليمي سيتواصل. وصحيح أنه يخفف العبء عن التعليم العام لصالح جودةٍ مفترضةٍ أفضل، لكنه يحتمل تحويل التعليم إلى شركةٍ تجاريةٍ، في ظل بطء معالجة مشاكل التعليم العام، ومساواة القطاع الأهلي غير الربحي مع القطاع الخاص الربحي، بينما التعليم ليس شركةً ولا سوقاً (عبد الدائم وآخرون، 2005، 12).

إن الأنظمة الجديدة ترسي حتى الآن بدلاً من التنافسية على بناء رأس المال البشري، تمييزاتٍ صارخةً على أساس تراتبيات القوة والثروة وعلامات المكانة وفجوات اللاعدالة التوزيعية. وإذا كانت تعددية هذه الأنظمة تتيح في المستقبل فضاءً تنافسياً لرفع التعليم العام من مستوى كفاءته، فإن هذا يتطلب حل المشاكل التي تعاني منها المدارس العامة والأهلية، لا تركها تتفاقم وتتراكم.

لم يخلق استثمار القطاع الخاص في التعليم الفجوة بين الفقراء والفئات المتوسطة والأغنياء، وبين العامة والنخبة، على مستوى فرص الوصول العمومي إلى جودة التعليم، لكنه جعلها شديدة الانكشاف، ولاريب أن مدخلات المدارس الخاصة الجديدة على كافة المستويات هي أضعاف المدخلات في المدارس العامة والخاصة والأهلية، لكن ليس هناك حتى الآن دراسة علمية تبين مدى الارتباط بين هذه المدخلات الكمية للكفاءة الداخلية وبين نوعية الكفاءة الداخلية المحققة.

ومازالت هذه المدارس حتى إشعارٍ آخر محكومةً بحكم بحثها عن استعادة الكلفة الكبيرة التي تحملتها واسترداد أرباحها بأسرع مايمكن بعقلية الاستثمار الرأسمالي أكثر مما هي محكومة بعقلية الاستثمار البشري، من دون أن ينفي ذلك قابليتها للتطور النوعي في جودة التعليم، ولكنها في منظور العدل ضاعفت من اهتزاز القيمة العمومية المساواتية للتعليم، لصالح ربط القدرة عليه بمستوى الثروة وليس بمستوى المعرفة حتى الآن، دون توفر معطياتٍ واضحةٍ عن مدى مسؤوليتها الاجتماعية. وبكلام آخر ماتزال مدارس للنخبة أكثر منها مدارس للتميز؟

الجامعات الخاصة

صورة معاكسة لكنها دالة

إن الاتجاه إلى إعادة تعريف الدولة في تمويل النظام التعليمي وفي سياسات الاستيعاب يطلق مؤشراتٍ على تجاوز فتح الباب أمام القطاع الخاص إلى نوعٍ من شراكاتٍ أكاديميةٍ عالميةٍ مع جامعاتٍ أوروبيةٍ مرموقةٍ، وربما كان أهم خطوةٍ في هذا الإطار ما تم توقيعه من اتفاق شراكةٍ مابين جامعة الوادي السورية (تحت التأسيس) وبين جامعة اوتوفون الألمانية، غير أنه من السابق لأوانه الحديث عن هذه التجربة في الشراكة، لكن يمكن القول في مجال الجامعات السورية الخاصة أنه قد نشطت حتى الآن أربع جامعاتٍ خاصةٍ في سورية، هي جامعة الاتحاد الخاصة، وجامعة القلمون، وجامعة المأمون الخاصة للعلوم والتكنولوجيا، والجامعة الأوروبية وهناك في الطريق أربع جامعاتٍ أخرى، وربما أكثر.

وتتمثل النقاط الإيجابية في ترخيصها من وجهة النظر التنموية في أنه قد تم تحديد مراكزها بشرياً وجغرافياً على أساسٍ إقليميٍ تنموي متوازنٍ، والاشتراك في الأساسيات والأهداف والأساليب والقيم مع القطاع العام أسوةً بما هو قائم في العالم. لكن مايزال من قبيل التسرع الحكم على مستوى كفاءتها الداخلية وهي في أول الشوط، لكن إذا ما كان ممكناً وصف الإقبال على المدارس الخاصة الجديدة في مرحلة ماقبل التعليم الجامعي بأنه طوعي ورغبوي من قبل الشريحة المحدودة من الأغنياء والأقوياء في سورية، فإنه مايزال ممكناً حتى الآن ومن دون اقتراف أية مبالغةٍ اعتبار أن الجامعات الخاصة تتغذى أصلاً من سياسات القبول المركزية، وبالتالي من تشوهات

نظام الامتحانات العامة، وليس من الرغبة الذاتية في إقبال الطلاب على نوعية تعليم أفضل من التعليم العام، فهي في ضوء المقابلات الميدانية العشوائية والمتفرقة الأولية مع أكثر من خمسين طالباً مع معظم آبائهم، بديل تسهيلي عن اضطرار بعض الطلاب إلى إكمال الدراسة الجامعية في الجامعات العربية المجاورة أو الأجنبية بسبب عدم تمكين سياسات القبول من التحاقه بالجامعات العامة، فالطالب يشتري فيها المقعد الذي حجبته سياسات القبول عنه، وهو يفضلها على جامعات الدول المجاورة من منظورٍ اقتصادي- اجتماعي-عائلي يتكثف في أن كلفة تعلمه فيها وحصوله على الشهادة في بلده هي في المحصلة أقل من تعلمه في جامعةٍ أخرى عربيةٍ أو غربيةٍ، مادام الهدف هو الحصول على الشهادة.

يطرح ذلك مشكلة التنافسية التي تؤدي إلى جودة الخدمة ونوعيتها. وحتى الآن فإنه ليس هناك ما يشير على نحوٍ متيقنٍ إلى أن التعليم الخاص ينافس القطاع العام، بقدر ما أن المتيقن هو أن القطاع الخاص يعيش من سياسات القبول التي يمسك بها مخططو القطاع التربوي العام. إن التعليم العام لايجد نفسه حتى الآن على الرغم من كثرة مشاكله غير المحلولة مضطراً للإجابة عن تحدي المنافسة، ذلك أنه مطمئن لنظرته إلى القطاع الخاص التعليمي على أنه قطاع يتلقى الفائض الذي تخلى عن استيعابه مقابل من يقدر على دفع الأقساط.

إن العقد الضمني مابين هذه الجامعات وبين الطلاب هو الحصول على شهادةٍ معترفٍ بها مقابل الدفع، وليس من أجل جودة التعليم فيها حتى الآن، فمدرسو هذه الجامعات هم أنفسهم من مدرسي الجامعات الحكومية العامة، وهم منهكون بأنصبتهم الأساسية التي أضيف إليها إنهاك جديد لا يسمح بتطوير الكفاءة النوعية الداخلية مهما كانت الرغبة بذلك قائمةً، إلا بشكلٍ شديد المحدودية، كما أن تجهيزاتها لم تصل بعد إلى مستوى تجهيزات الجامعات الحكومية، بسبب حداثتها، والكلفة الباهظة لعملية التشييد المعوض عنها الآن بالاستئجار، من دون أن ينفي ذلك احتمال اهتمامها مستقبلاً بنوعية التعليم كعنصر جذبٍ استثماريٍ في الالتحاق بها.

يدفع ذلك إلى اعتبار الجامعات السورية الخاصة على أنها حتى الآن من أعراض سياسات القبول وليس من قبيل جودة التعليم. إنها مجرد اضطرارٍ لعدم القبول في نظام التعليم الموازي أو المأجور في الجامعة العامة، أو للحصول على الشهادة في أعوام سابقة عن سنة التسجيل، ومن هنا يقع قسطها السنوي وحده مابين 85-130 ألف ليرة سورية. فهي شركات استثمارية ربحية تعمل في المجال التعليمي الذي يمثل سوقاً شهيةً لها في إطار سياسات القبول المركزية في الجامعات العامة، ولم تبد حتى الآن مسؤولياتٍ في الخدمة

المدارس الشرعية نظام تمويلي أهلي تام وغير متوجه إلى الربح

الإطار (2-36)

قصة نجاحٍ يمكن تطويرها

إن تجربة المدارس الأهلية الخاصة المسماة بالمدارس المستولى عليها ومن في حكمها عريقة في سورية، وهي تجربة رائدة في القطاع الجمعياتي غير الربحي، وتتميز في إطار إشراف وزارة التربية (المدير المنتدب) وتيسيرها واتباع مناهجها مع مرونةٍ معنيةٍ، باستقلاليةٍ إداريةٍ وماليةٍ كاملةٍ. وتنتمي هذه المدارس من ناحية الملكية إلى جمعياتٍ ثقافيةٍ دينيةٍ معنيةٍ بأعمال الخير الجارية، وتدفع جمعياتها عن طيب خاطرٍ ما يعادل ضعف ما يدفعه الطالب المسجل فيها. إنه لمن الممكن تطوير أعمال الخير الجارية التي لا تنقطع بطبيعة مفهومها عند لحظةٍ معينةٍ، في تجربة المدارس الجمعياتية المستولى عليها إلى أعمال تنمويةٍ في مجال بناء رأس المال البشري عبر التعليم، واتباع سياساتٍ تدمج الإنفاق الأهلي غير المرئي في موارد الجامعات الأهلية، واستثمار جذور مفهوم الوقفيات في الثقافة الوطنية لتدعيم هذا الاتجاه التعليمي، فالثقافة عنصر مهم في بناء أنظمة التعليم كما تقول التجارب الهندية والآسيوية الناجحة عموماً، وهذا المفهوم هو نفسه قائم في أعظم الجامعات ومؤسسات البحث في العالم الأنكلو-ساكسوني حتى الآن، من نوع جامعات هارفرد وأوكسفورد ووقفية ويلكوم المتخصصة بالبحوث الدوائية ومراقبتها في بريطانيا. إن قيمنا الثقافية تصلح في تدعيم ذلك بمثل ما صلحت به الكونفوشيوسية والبروتستانتية من زاوية العلاقة مابين الثقافة وبين التعليم. ولقد ركزت السياسات التربوية الوطنية في إعادة تعريفها لأدوار الدولة و القطاع الخاص والقطاع الأهلي في العملية التعليمية على الشراكة مع القطاع الخاص الربحي، مهملةً القطاع الجمعياتي غير الربحي الذي يمكن لتفعيله أن يغير من فجوات اللاعدالة في المعادلة القائمة، ويرسي تنافسيةً حقيقيةً ينخرط فيها المجتمع الأهلي .إن دور القطاع الجمعياتي الأهلي مايزال غائباً عن توجهات الشراكة بين القطاعين العام والخاص في المجال التعليمي، بينما يمكنه على الأقل تحقيق التوازن بينهما.

فريق التقرير

من الأفضل أن تعمل تلك المدارس في إطار شراكةٍ تسير به مع وزارتي التعليم العالي والتربية بهدف الارتقاء بالجودة

الواقع القائم لنماذج البناء المدرسي لم يعد ملائماً للسياسة التربوية الوطنية

غالبية أبنية رياض الأطفال مفتقرة للشروط التربوية والصحية

الرعوية الاجتماعية في نطاقها المحلي والإقليمي، بينما القطاع التعليمي الجامعي الخاص في دولةٍ مثل الولايات المتحدة الأمريكية ليس قطاعاً ربحياً، ويعتمد أكثر من (60%) من طلابه على مساعداتٍ ماليةٍ، ويتخرج نصفهم على الأقل وعليهم ديون تعليمهم (عبد الدائم، ملاحظات لصالح التقرير).

نقطة نظامٍ ثانيةٍ:

القطاع الأهلي ليس القطاع الربحي

لقد فتحت السياسات قانونياً المجال أمام القطاع الخاص والقطاع الأهلي، غير أنها استهدفت فعلياً بدرجةٍ أساسيةٍ إغراء القطاع الخاص، مقابل الإهمال التام للقطاع الجمعياتي الأهلي غير الربحي.

إن الضعف المؤسسي للقطاع الأهلي غير الربحي في سورية لا يبرر ذلك، لأن تمكين هذا القطاع من العمل مايزال من ناحية الشروط والتشجيعات والتيسيرات متعلقاً بدور الدولة في توفير البيئة التمكينية للمبادرات الأهلية، وتطوير أطرها المؤسسية البسيطة الراهنة إلى أطرٍ تنمويةٍ، يمكنها أن تثمر نتائج عظيمةً على مستوى التعليم، فيما لو تمكنت وحداتها الرائدة من الاتحاد، وصرف الموارد المتاحة في أسمى استثمارٍ يناسب طبيعتها، وهو الاستثمار في رأس المال البشري.

إننا نعني هنا بشكلٍ خاصٍ مايسمى بالمدارس المستولى عليها، فهذه المدارس ستكون مطالبةً خلال فترةٍ محددةٍ بالتكيف مع المواصفات التي حددها المرسوم 55، وهي مواصفات إيجابية إطلاقاً بمفهوم نوعية التعليم، ويجب تكييف كثافات الشعب الصفية المبالغ بها في التعليم الأهلي، والتأكد من المخابر وغرف الحاسب والقاعة المتعددة الأغراض، وكل مايتعلق بعناصر الكفاءة الداخلية، لكن ذلك يتم ضمن فرصة الإمهال الموضوعة للتكيف في ضوء المعايير الموضوعة للقطاع الربحي الخاص لصالح هذا الأخير، بينما ذلك التعليم غير ربحي، وتقوم جمعياته بتسديد النقص بكلفة الطالب في إطار الخدمة المدنية الاجتماعية.

وعلى العكس ينبغي التفكير بصيغةٍ تشاركيةٍ تيسيريةٍ مع المدارس المستولى عليها، بمافي ذلك صيغة مرنة للقطاع المشترك لاتخل باستقلالية التعليم الأهلي، وهي مدارس الجمعيات الأهلية بأشكال تمكنها من المنافسة ضمن هدف الخير العام وتحقيق نوعية التعليم.

إن تصور ذلك استراتيجي مبني على مدى مالهذا القطاع فيما لومكّناه من العمل بالفعل على تحقيق التوازن مع القطاع الخاص الربحي، ودفع القطاع الأخير كي يكون أكثر مسؤوليةً اجتماعياً وأخلاقياً في فهم التعليم.

نقطة نظامٍ ثالثةٍ:

لماذا كل هذا الإهمال للتعليم الشرعي الأهلي؟

يمثل التعليم الشرعي واحداً من أبرز مجالات التعليم الأهلي غير الربحي، ويلبي هذا التعليم بالنسبة إلى شرائح اجتماعية وظيفةً روحيةً ساميةً تتصل بتجذر حضور التراث الروحي والثقافي وقوة رسوخه، كما يشكل لبعض الملتحقين به بديلاً من غياب فرصة الالتحاق بالتعليم الثانوي العام بسبب معدلات القبول، بقدر ماباتت معاهده العليا مقصداً للعديد من الدارسين الإسلاميين في سورية والعالم الإسلامي.

لقد قامت سورية بتنظيم الثانويات الشرعية، وأتبعتها إدارياً إلى وزارة الأوقاف التي تنفق عليها، وتحدد مناهج العلوم الشرعية فيها، فضلاً عن تلقي الطالب فيها مواد التعليم الثانوي الأدبي النظامي، وقامت منذ العام 1971-1972 بمعادلة شهادة الثانوية الشرعية بشهادة الثانوية العامة(الفرع الأدبي)، الأمر

الإطار (2-37)

د.محمود عكام: منهجان ظاهرهما واحد ومختلفان في البناء والوظيفة والمضامين

إن الاختلاف بين مناهج الثانويات الشرعية التي تضع الجانب المتعلق بمناهجها الشرعية لجنة علمية مكلفة من قبل وزارة الاوقاف وبين مناهج المدارس الشرعية الأهلية التقليدية، يؤدي إلى إنشاء جيلين عنوانهما متحد، وهو التعليم الشرعي، وظاهرهما واحد، لكنهما مختلفان في البناء والتكوين والتطلعات والغايات، ويبدأ شيء من الصراع بينهما، وكأنه الصراع مابين القديم والحديث، أو بين الحداثة والقدامة. وإن عدم الاهتمام بالمدارس الشرعية، والاعتراف بها، يضطر خريجيها إلى التسجيل في جامعاتٍ غير سوريةٍ، ومما زاد الأمر سوءاً –في رأيي- أن هذه الجامعات قد فتحت لها فروعاً في سورية، تصرف عليها أموال سورية أو مجموعة من قبل سوريين.

عالم دين سوري بارز

الذي أتاح لخريجيها إكمال دراستهم في الجامعة، وتمول وزارة الأوقاف تلك الثانويات من دون أن تمنع التبرعات الأهلية التي تسد جزءاً كبيراً من حاجاتها، وتقترب بها وفق نظام التمويل من المدارس الشرعية الأهلية، بشكلٍ باتت فيها هذه الثانويات تعتمد بشكلٍ متزايدٍ على تلك المساعدات والتبرعات التي يأتي معظمها من أموال الزكاة.

وتتميز مضامين هذه الثانويات التي وضعتها لجنة علمية بخلوها من المذهبية وفق تقليدٍ شرعي عريقٍ بالتفريق بين العلم والمذهب، وبتمكين طلابها من تملك الآلية الأساسية للعلوم الشرعية التقليدية، في حين تصدر بعض ضروب التمذهب من المدرسين الذين يعملون بنظام الساعة وليس بنظام التثبيت أو التأصيل وليس من المناهج بحد ذاتها، التي تبني وعياً شرعياً بالمعنى العلمي الشرعي التقليدي الذي ليس له علاقة بمايسمى اليوم بـ"إيديولوجيا الإرهاب".

أما المدارس الشرعية الأهلية وتسمى بالمدارس مقابل الثانويات فهي تتمتع بمرونةٍ كبيرةٍ في وضع مناهجها التي تتميز عموماً بالتراثية، وتختلف مناهجها اختلافاً واسعاً شاسعاً عن مناهج الثانويات التي تتمتع بصفةٍ رسميةٍ، وتشرف وزارة الأوقاف تيسيرياً على هذه المدارس من دون تدخلٍ فيها، بينما يتولى المجتمع الأهلي كل مسؤوليات إدارتها والإنفاق عليها. فهي ذات نظام تمويلي أهلي تام وغير ربحي، غير أن الأنظمة السورية لم تعترف بشهاداتها على غرار الاعتراف بشهادة الثانويات الشرعية، وهو مايدفع بعض خريجيها إلى متابعة دراساتهم في الكليات والمعاهد الشرعية العربية، ويتم ذلك من الناحية التمويلية على العموم أهلياً أو من خلال الجمعيات الأهلية الإسلامية. و ثمة حاجة إلى تنظيم تلك المدارس على أساس الإشراف التيسيري على وضع مناهج لها تعدها لجان علمية، تتميز بالمضامين الروحية الوسطية، وبتمكين الخريجين من تملك آليات العلوم الشرعية إلى جانب تملك المعارف العصرية والحديثة في منهجٍ تكاملي، على أساس استيعاب مقاصد الشريعة السمحاء.

إن عدد طلاب المدارس والثانويات الشرعية في تزايدٍ مستمر، وفي الآونة الأخيرة ارتفع عددها إلى أكثر من (50) مدرسةً، ولكن الجديد فيها هو إحداث معاهد علمية شرعية متوسطة وعليا، يشكل معظمها فروعاً لجامعاتٍ أخرى خارج سورية، أو أنها ترتبط باتفاقيات شراكةٍ أكاديميةٍ معها، وتستقطب هذه المعاهد أعداداً كبيرةً من الدارسين السوريين ومن العالم الإسلامي، إلى درجةٍ تجاوزت فيها نسبة الطلاب المسلمين الأجانب في أحد المعاهد(17%) من المجموع العام للطلاب. ومن أبرز هذه المعاهد مجمع أبي النور الإسلامي الذي يشتمل على كليةٍ لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من الدارسين غير العرب للعلوم الشرعية والإسلامية، وهو فرع شريك للجامعة الإسلامية في أم درمان بالسودان، ومعهد الفتح الإسلامي وهو فرع لجامعة الأزهر بالقاهرة، ويعد الطلاب حتى السنة الجامعية الثالثة في أقسام التخصص باللغة العربية وأصول الدين وعلم الشريعة ليتم التخرج من جامعة الأزهر، والمعهد العالي للدراسات العلمية المعمقة، وله اتفاقيات شراكة مع بعض الجامعات الإسبانية.

في منظور الإنفاق فإن التعليم الشرعي على مختلف مستوياته يقوم على تمويلٍ ذاتي، بل إن الثانويات الشرعية التي تمولها وزارة الأوقاف مفتوحة أمام التبرعات الأهلية. ويحسن إدخال تلك المدارس والمعاهد في إطار شراكةٍ تيسيريةٍ مع وزارتي التعليم العالي والتربية، بهدف الارتقاء بجودة نوعيتها ومضامينها، وبذل اهتمامٍ أكبر بهذا القطاع المتنامي والمهمل في آنٍ واحدٍ.

عدم ملاءمة البناء المدرسي يحد من جهود الإصلاح التعليمي ويؤثر في جودة العملية التعليمية

الإطار (2-38)

توسع مستمر بالأبنية المدرسية

بلغ إجمالي عدد مدارس التعليم الأساسي في سياق عملية التوسع الأفقي وحتى العام 2004 (14712) مدرسةً، منها (13721) مدرسةً مستقلةً، و(911) مدرسةً مشتركةً مع مراحل تعليميةٍ أخرى (انظر ملحق رقم 9).

أما إجمالي عدد المدارس الثانوية العامة فقد بلغ في الحضر (421) مدرسةً وفي الريف (719) مدرسةً، (ملحق رقم 10).

أما عدد مدارس التعليم الصناعي والنسوي والتجاري أي المهني حالياً فقد بلغ (563 مدرسةً) (124 صناعي) و(323 نسوي) و(116 تجاري). (للتفصيل انظر ملحق رقم 11). وتستخدم مدارس التعليم الصناعي أبنيةً خاصةً بها، حيث يشتمل البناء على قاعاتٍ صفيةٍ للدروس النظرية وعلى عدة حرفٍ حسب الثانوية، ووفق نماذج البناء المعتمدة من قبل الهيئة العامة لأبنية التعليم. أما مدارس التعليم التجاري والنسوي فأغلبها يستخدم أبنيةً من التعليم العام، وتستخدم القاعات الصفية كورشٍ ولأغراض أخرى حسب مستلزمات التعليم أيضاً.

البناء المدرسي والتحقق من الملاءمة

يمثل البناء المدرسي البيئة الداخلية التي تجري وتنعكس فيها مختلف أبعاد الحياة اليومية المدرسية. وترتبط علاقته بالكفاءة الداخلية للعملية التعليمية بمدى استجابته الوظيفية لحاجاتها ومتطلباتها وبرامجها ونشاطاتها الصفية واللاصفية، وتكامله معها. ومن هنا يضطلع البناء المدرسي بأهميةٍ خاصةٍ في ميدان الكفاءة الداخلية للعملية التعليمية. ومعيار ذلك هو مدى وظيفيته في تمكينها من تحقيق أهدافها.

الإطار (2-39)

نماذج البناء المدرسي القائمة والنماذج البديلة المعلقة

لقد اعتمدت الهيئة العامة لأبنية التعليم في إطار سياسات التخطيط المركزية والتنفيذ المحلية اللامركزية وفق نظام إدارة المحلية أربعة نماذج موحدةٍ للبناء المدرسي في مختلف مناطق الريف والحضر، وفق ما يلي:

النموذج الأول: (3 + 1) ويستخدم للمدارس الصغيرة في ريف المحافظة، أي لمدارس المعلم الوحيد، والصفوف المجمعة والتي لاتزيد عدد شعبها الفعلية عن 3 شعب وكذلك للمدارس الإعدادية السابقة. ويفتقر هذا النموذج إلى كافة قاعات الأنشطة ولايحوي مكتبةً أو مخبراً أو قاعة حاسوبٍ أو أية قاعةٍ ملحقةٍ.

النموذج الثاني: (6 + 2) ويستخدم للمدارس الابتدائية السابقة والتي تضم ست شعبٍ فعليةٍ، وللمدارس الإعدادية التي يزيد عدد شعبها عن 3 إلى 6 شعب . و يفتقر هذا النموذج إلى مخبرٍ ومكتبةٍ وقاعة حاسوبٍ وقاعة أنشطةٍ .

النموذج الثالث: (13 + 2) ويستخدم في مراكز المدن والبلدان للمدارس الابتدائية التي يزيد عدد شعبها عن 6 شعبٍ، أو للمدارس الإعدادية والثانوية. ويضم مخبراً ومكتبةً، ويفتقد إلى قاعةٍ متعددة الأغراض، حيث استخدمت مؤخراً إحدى القاعات الصفية للحاسوب.

النموذج الرابع: (24 + 6) وينفذ في مراكز المدن للمدارس الكبيرة ويضم مكتبةً ومخبراً ويلبي مع قليلٍ من التطوير حاجات المفهوم التعليمي-التعلمي.

من الملاحظ أنه لايمكن في النماذج (1) و(2) تطبيق التعليم الأساسي، ولا بد من إيجاد نماذج بديلةٍ تتناسب مع تطور التعليم ولذلك تم طرح نماذج بديلة وهي:

آ- النموذج (1) ويضم (9) قاعاتٍ صفيةٍ بالإضافة إلى كافة القاعات اللازمة للأنشطة الأخرى، وتقسم الباحة إلى قسمين قسم للمرحلة الدنيا والقسم الآخر للمرحلة العليا.

ب– النموذج (2) ويضم (18) قاعةً صفية بالإضافة إلى كافة القاعات اللازمة للأنشطة الأخرى.

ج- النموذج (3) ويضم (27) قاعةً صفيةً بالإضافة إلى كافة القاعات اللازمة للأنشطة الأخرى.

لكن النماذج المذكورة لم تنفذ حتى تاريخه بسبب زيادة كلفة القاعة.

من وثائق الهيئة العامة لأبنية التعليم

التوزع الأفقي

تتوزع المدارس في القطر العربي السوري على كافة التجمعات السكانية فلا تكاد توجد مزرعة إلا وفيها مدرسة، حيث راعت معايير الخارطة المدرسية في إطار ديموقراطية التعليم وعموميته ومجانيته بناء مدرسةٍ نموذجيةٍ في كل دائرةٍ يكون نصف قطرها 2كم، ويتوفر فيها عشرة تلاميذ على الأقل.

النماذج القائمة

إن الواقع القائم لنماذج البناء المدرسي العامة والمدارس الأهلية والخاصة ماقبل المرسوم 55 للعام 2004، لم يعد ينسجم مع توجهات السياسات التربوية الوطنية لمفهوم العملية التعليمية-التعلمية في عصر المعرفة، بما يعنيه ذلك من فجوةٍ بين السياسات وبين الواقع. فينتمي معظم أبنية رياض الأطفال القائمة ماقبل ذلك المرسوم بصعوبةٍ إلى الفئة الرابعة من تصنيف رياض الأطفال الذي اعتمدته وزارة التربية في ضوء المعايير العالمية، وبدرجةٍ أقل إلى الفئة الثالثة، بينما يندر وجود أبنية تنتمي إلى الفئة الأولى والثانية، من ناحية تخصيص 40% بالمئة منها للمساحات المخصصة للتلميذ في القاعة الصفية، و20% بالمئة للباحة المرصوفة مع ملاحظة تظليل 20% بالمئة منها، فضلاً عن عدم توفر أجهزة التكييف. وافتقاد جميع هذه الروضات ماعدا القلة منها التي أحدثت مؤخراً إلى مواصفات العناصر الإضافية مثل غرفة طبيب وغرفة عزل صحي للطلاب المرضى، وقاعة متعددة الأغراض، وقاعة كومبيوتر وقاعة المطعم، فضلاً عن ندرة المساحات الخضراء ومحدودية مساحات التجول. فمعظم الروضات هي في الأصل أبنية منزلية واسعة تم تحويل مواصفاتها إلى أبنية رياض أطفال.

فجوات وظيفية

هناك فجوة بين نموذج البناء والنموذج الافتراضي للعملية التعليمية-التعلمية يتمثل فيما يلي:

إن النماذج القائمة تتسق جميعها مع مفهوم تلقيني تقليدي للتعليم بأسلوب الصم الاستظهاري، ولا تنسجم مع تحول مفهوم المعلم من ملقن إلى ميسر، ومن هنا لم تراع بحكم ذلك المفهوم فضلاً عن ضغط الإنفاق بناء قاعاتٍ ملحقةٍ تضع نصب ناظريها عملية التحول تلك. وبينما يصدر البناء المدرسي عن عقلية الصم التلقينية والاستظهارية فإن تطور المناهج المدرسية

السورية يسير حثيثاً بما يفترض تعديلاتٍ هيكليةً في البناء المدرسي تستجيب إلى ذلك.

إن جميع هذه النماذج ضعيفة بأجهزة السلامة المطلوبة، مثل أجهزة الإنذار عن الحريق التي تتضمن كباسات إنذار، والحساسات الدخانية، وأبواق الإنذار، وأجهزة مانعات الصواعق.

تحدد النماذج المطلوبة من القطاع الخاص بموجب المرسوم 55 ما يعادل متوسطه (20) تلميذاً في مرحلة التعليم الأساسي و(30) طالباً في المرحلة الثانوية الخاصة، بينما نماذج التعليم العام القائمة تفترض (32) تلميذاً وطالباً، وتحدد في النماذج الجديدة غير المطبقة (20) طالباً أو تلميذاً. يرتب الواقع العام مشكلةً دائمةً تتمثل في التناقض بين المساحات الافتراضية المخصصة للمتعلم في النموذج العام المطبق وبين الكثافة الفعلية للشعبة الصفية ولاسيما في مراكز الحضر والمدن عموماً، مما يدفع إلى الاعتماد على الدوام النصفي بدلاً من الدوام الكامل، وهو ما يؤثر سلباً في نقص الزمن التدريسي والدوام عموماً. ويجعل الصفوف في بعض الأحيان تكتظ بالطلاب، في ظل صعوبات وكلفة افتتاح شعبٍ دراسيةٍ جديدةٍ تحتاج إلى فصول مستقلة.

إن الاكتظاظ يحول الشعبة الصفية من الناحية النفسية والعملية إلى أشبه بقفص بدلاً من أن تكون قاعة رحابة وامتداد وحرية. وهذه الفجوة تؤثر سلبياً في عنصر الكفاءة التعليمية الداخلية، وترتب على المعلم أعباءً مرهقةً تؤثر سلبياً في جودة العملية التعليمية التعلمية داخل الحجرة الدرسية، وفي حصة المتعلم من تلك العملية. إن اعتماد الدوام النصفي هو من أبرز أعراض النقص في الأبنية المدرسية، فالدوام الكامل يقتصر غالباً بحكم الأمر الواقع على الصفوف المجمعة أو صفوف المعلم الوحيد أو المباني المستأجرة التي عادةً ما تكون صغيرة، بينما مايزال 48% من المدارس يخضع إلى نظام الدوام النصفي.

تقل مواصفات النماذج القائمة والمنفذة كلها عن شروط ومعايير الفئة الرابعة من أبنية التعليم النموذجية التي وضعتها الدولة لأبنية المدارس التي ينشئها القطاع الخاص بشخصياته الطبيعية والاعتبارية.. فيفتقد النموذجان الأول والثاني إلى القاعات الملحقة مثل قاعات المخبر والحاسب واللغات والمكتبة والقاعة المتعددة الأغراض، ويقتصران على الحجرات الصفية فقط، ولا يلحظ النموذج الثالث الشائع في مراكز البلدات والنواحي من القاعات الملحقة سوى قاعةٍ مخبريةٍ واحدةٍ، بينما يتضمن النموذج الرابع الشائع في مراكز المدن قاعةً مخبريةً واحدةً وقاعةً واحدةً للمكتبة. ويعني ذلك أن شروط ومعايير البناء المدرسي الحكومية القائمة لاتلبي الحاجات النموذجية للعملية التعليمية التي يتم افتراضها في الأبنية التعليمية الخاصة، فتفتقد جميعها إلى الغرفة المتعددة الأغراض، و تلحظ قاعة المكتبة في النموذج الرابع فقط، بينما تفتقد جميعاً إلى قاعات الحاسوب واللغات، مع أنه تم نسبياً تدارك غياب قاعات الحاسوب عن تصميم البناء عبر بدائل مثل بعض غرف الإداريين والغرف المسبقة الصنع والقاعات الصفية.

غالبية الأبنية المدرسية تفتقر إلى قاعةٍ خاصةٍ بالمكتبة المدرسية

الإطار (2-40)

أسعد مصطفى:مخططات جديدة لم تدخل حيز التنفيذ

وإذا كانت دراسات البناء المدرسي التي ترافقت مع عملية اعتماد التعليم الأساسي قد راعت المواصفات الجديدة النموذجية الجديدة للبناء المدرسي، فإن هذه المخططات لم تدخل حيز التطبيق قط بسبب ما يترتب عليها من كلفة كبيرة، إذ تقوم تلك الدراسات على نموذج أول يشتمل على 9 قاعات صفية يكون فيها لكل صفٍ شعبة واحدة وملحقاتها: إدارة- موجهون، قاعات مكتبة- مخبر- حاسب- متعددة الأغراض، ونموذج ثانٍ 18 قاعة صفية مع الملحقات، ونموذج ثالث مؤلف من 27قاعةً صفيةً يكون فيها لكل صف ثلاث شعب فضلاً عن مسرحٍ في القاعات الملحقة. وهذا يضاعف التكاليف الرأسمالية للبناء، حيث إن وسطي كلفة الشعبة في النماذج القديمة المطبقة هي (650 ألف) ليرةً سوريةً، بينما تقدّر في النماذج الجديدة المقترحة بحوالي (1200000) ليرةً سوريةً.

عامل في التخطيط التربوي

الإطار (2-41)

محمد كامل الخطيب: المسرح والتربية المواطنية

بالطبع عندما نتكلم عن "الحوار" ومسرح العرض، وسواء أكان علبة إيطالية، أم ساحة قرية، أم شارعاً في مدينة، فإننا، ودون مواربة، إنما نتحدث عن الديمقراطية، فاجتماع الناس وحيثما اجتمعوا كمواطنين أحرار يؤدي إلى الحوار، والحوار هو تبادل الآراء والأفكار والمعتقدات، تبادل للأحلام والآمال والرؤى، فلا حوار دون عملية التبادل هذه وبمنتهى الحرية. وهل من اسم لعملية التبادل أو الحوار أو المشاركة هذه إلا الديمقراطية؟ فإعلان الأفكار ولقاء الأشخاص الأحرار والحوار على مختلف المستويات والأبعاد، والمشاركة، كل ذلك هو المظهر الأكبر للديمقراطية.

ناقد سوري

المسرح ليس مجرد خشبةٍ بل فضاء تعلم للأصوات المتعددة

إن النموذجين الأول والثاني لم يعودا متناسبين إطلاقاً مع مرحلة التعليم الأساسي، إذ لا يتسقان بالمرة مع فرضيات تطور المناهج على أساس مفهوم العملية التعليمية التعلمية، بينما يحتاج النموذجان الثالث والرابع إلى تعديلاتٍ وإضافاتٍ هيكليةٍ. وتحتاج كافة النماذج إلى إعادة الهيكلة بما يجعلها تشتمل بشكلٍ عاجلٍ في مرحلة التعليم الأساسي على قاعة مكتبةٍ ومطالعةٍ واحدةٍ،و ثلاثة مخابر على الأقل هي مخابر اللغة والحاسوب والعلوم ، وقاعة متعددة الأغراض وإلى ثلاثة مختبراتٍ للعلوم في مرحلة التعليم الثانوي إضافةً إلى ما تشتمل عليه أبنية التعليم الأساسي ،فضلاً عن قاعةٍ متعددة الأغراض في المرحلتين الأساسية والثانوية.

إن نماذج البناء المدرسي ولا سيما منها النموذجان الأول والثاني لم تعد تتناسب بالمرة مع التطوير الجاري في العملية التعليمية على أساس مفهوم العملية التعليمية-التعلمية، كما تحتاج كافة النماذج إلى إعادة هيكلتها بما يضمن استيفاء الحاجة إلى القاعات الملحقة وفي مقدمتها قاعات المخبر واللغات والحاسب والمكتبة والقاعة المتعددة الأغراض، بقدر ما تحتاج الأبنية الجديدة الموضوعة في الخطة إلى إعادة النظر جذرياً بمخططاتها، ولا سيما في مرحلة التعليم الأساسي.

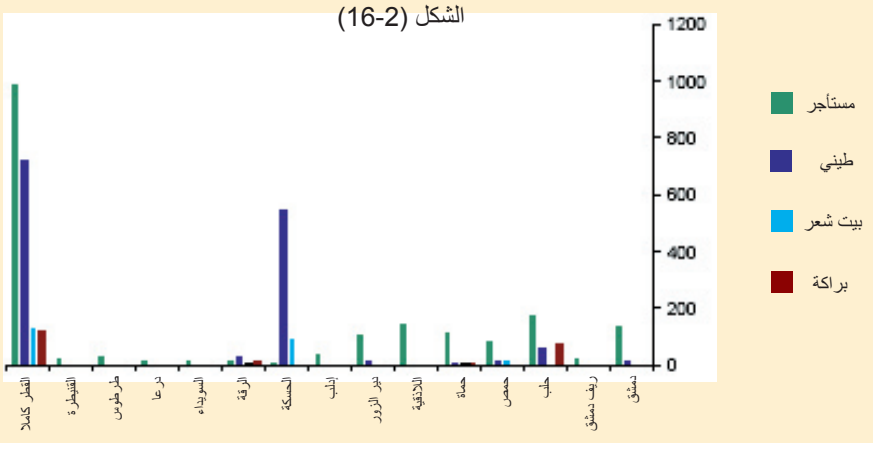
تفتقد جميع النماذج القائمة إلى المسرح، ويفترض كحدٍ أدنى ملاحظة بناء قاعةٍ للمسرح في الثانويات الكبيرة على الأقل، وفق خارطةٍ مدرسيةٍ فرعيةٍ لذلك، وبشكلٍ يلبي حاجات المدارس في منطقةٍ معينةٍ إليه بوصفه قاعة مسرح واجتماع لمجمع مدرسي. ولا يعني ذلك إهمال النشاط المسرحي في النماذج القائمة، ذلك أن النشاط المسرحي قد غدا فرجةً

الجدول (2-21) عدد المدارس المستأجرة والطينية وبيوت الشعر والبراكات في العام 2004

المحافظة	مستأجر	طيني	بيت شعر	براكة	المجموع
دمشق	141	17	-	7	165
ريف دمشق	27	2	5	-	34
حلب	181	71	-	80	332
حمص	90	16	19	4	129
حماة	118	12	6	14	150
اللاذقية	149	1	-	-	150
دير الزور	114	18	2	-	134
إدلب	41	1	-	-	42
الحسكة	12	550	95	-	657
الرقة	16	36	4	19	75
السويداء	22	-	-	-	22
درعا	21	-	-	-	21
طرطوس	34	-	-	1	35
القنيطرة	31	-	-	-	31
المجموع	997	724	131	125	1977

المصدر: من بيانات وزارة التربية للعام الدراسي 2004-2005

الشكل (2-16)



متكاملةً مع مفاهيم التربية المدنية المواطنية الحديثة يمكن إقامتها في أية مساحةٍ معينةٍ صالحةٍ وليس مجرد خشبةٍ ثابتةٍ. إن إهمال المسرح هو جزء من إهمال مواد التربية الجمالية والإبداعية الشديدة الأهمية في بناء طاقات رأس المال البشري. فالمسرح ليس مجرد خشبة بل فضاء تعلمٍ للتربية المواطنية.

تفتقد جميع الأبنية ماعدا أبنية محدودة منها، وأبنية مدارس التعليم الريفي(حوالي 400 مدرسة) إلى

الإطار (2-42)

محمد قنبس: سبعون مدرسةً نموذجيةً متصدعةً في درعا

وصل عدد الأبنية المدرسية المتصدعة في محافظة درعا إلى سبعين مدرسة تعليمٍ أساسيٍ وثانويٍ، تبين فيها وجود شقوق قطرية وشاقولية، وهبوط في رصيف الحماية، وبلاط الشعب الصفية، وعيوب إنشائية في الهيكل والإكساء وميول وتصدع في تصاوينها، علماً أن العديد من هذه المدارس مازال في فترة الضمان، والبعض منها منفذ بعد العام 2000. علماً أن بعض المدارس محرومة من الصيانة، يضاف إلى أن تنفيذ الأبنية المدرسية كان يتم قبل العام 2000 من دون إجراء السبور اللازمة، ومن دون إعداد تقارير ميكانيك التربة لكل مدرسة، علماً أن محافظة درعا تعاني من مشكلة التربة الغضارية التي تتأثر بتغيير النظام المائي.

مراسل جريدة تشرين في محافظة درعا، جريدة تشرين، 10 نيسان/ أبريل 2005

الإطار (2-43)

محي الدين المحمد: أنظمة لمحاسبة المتعهدين

إن المطلوب الآن في محافظة درعا وغيرها من المحافظات التي شهدت عيوباً إنشائيةً في مدارسها أن تصدر لوائح اسمية بمنفذي تلك المدارس، ليصار إلى إيقافهم عن العمل، وتغريمهم بما تسببوا به من أضرار، وإلا احتجنا إلى تأمين عددٍ كبيرٍ من الخيم والشوادر كبديلٍ من تلك الأبنية المدرسية الموقوتة!

جريدة تشرين، 11 نيسان/ ابريل 2005

المساحات الخضراء والحديقة المدرسية بحكم عوامل موضوعية تتمثل في شح مصادر المياه، وعوامل ذاتية لم تدرك وزن هذا العنصر في تخطيط النموذج. بل تكاد المساحات الخضراء في كثيرٍ من مدارس التعليم الريفي أن تكون معدومةً في الواقع منها.

هناك نقص كبير في الملاعب ولا سيما بملاعب كرتي السلة واليد.

مايزال هناك وفق بيانات وزارة التربية حوالي (997) مدرسةً مستاجرةً، و(128) مدرسةً مستأجر جزء منها، و(794) مدرسةً طينيةً، و(131) مدرسةً هي عبارة عن بيوت شعر، و(125) مدرسةً هي عبارة عن براكات، وهي موزعة على المحافظات التالية وفق ما يبينه الجدول (2-21).

الإطار (2-44)

تخطيط لامركزي بعقليةٍ مركزيةٍ

ينتمي نمط التخطيط المرتبط بالبناء المدرسي إلى نمط التخطيط المحلي أو اللامركزي أو الإقليمي بموجب نظام الإدارة المحلية، ويتم تخصيص الأراضي عادةً إما من خلال مجالس المدن عبر الربع المجاني من الاستملاك أو التنازل، أو من خلال أراضي الدولة، أو من خلال تقديم المجتمعات المحلية في الريف الأرض لتشييد بناءٍ نموذجيٍ عليها، حيث تتولى مديريات الخدمات الفنية في المحافظات تنفيذ خطة البناء. لكن على الرغم من التخطيط اللامركزي فإن مساهمة المجتمع المحلي في التخطيط، وتحديد أولوياته من الأسفل مصادرة من قبل الشعب الحزبية في الريف، التي تحتاج إلى إعادة تعريفٍ لدورها في هذا المجال، في الوقت الذي تحتاج فيه البنية التحتية للمدارس إلى مزيدٍ من مشاركة المستويات المحلية في تحديد الاحتياجات والمواقع، ومشاركة القطاعين الخاص والأهلي في عملية التشييد والصيانة بل لا بد من السماح للمدارس بأن يكون لها دور في الصيانة، من خلال تعبئة الموارد واستثمار المتوفر منها لتحقيق النتائج الأفضل. إن الصيانة مازالت مركزيةً، والمبلغ المرصود للمدرسة في الصيانة اللامركزية محدود للغاية، ولا يفي بالحد الأدنى من الحاجة.

فريق التقرير

سوء تنفيذٍ في الدراسات وفي تنفيذ بناء المدارس أدى إلى عدة حوادث مفجعةٍ، بما في ذلك المدارس المسلمة حديثاً إلى وزارة التربية (الإطار2-42).

مشكلة الدوام النصفي

على الرغم من أن نسبة الدوام النصفي قد تراجعت تدريجياً بالنسبة إلى الطلاب من (65%) في العام 1992 إلى (48%) في العام 2004، وبالنسبة إلى المدارس من (43%) في العام 1992 إلى (31%) في العام 2004 بسبب بناء مدارس جديدة، فإن هذه النسبة المتباينة حسب المحافظات، والتوزيع الريفي/ الحضري، مازالت كبيرةً، ومؤذيةً لكفاءة العملية التعليمية- التعلمية، وزمنها التدريسي، وتتطلب الإسراع بالتخلص منها. فالدوام النصفي يتناقض بكل بساطةٍ مع مفهوم العملية التعليمية- التعلمية، وينقص زمن الحصة الآن في فصل الشتاء فعلياً إلى مايعادل 35 دقيقةً (ملاحظات المجلس المركزي لنقابة المعلمين، جريدة تشرين، 3 نيسان/ أبريل، 2005).

المكتبات المدرسية

وتجربة المكتبات الجوالة في الريف

إن السبورة كانت وستبقى من الاحتياجات التقليدية للتعليم في كل مراحله، لكنها في أسلوب التعليم التلقيني وسيلة تكاد أن تكون وحيدةً، وهذا هو مصدر الاعتراض الأساسي عليها، فيهدر استخدام السبورة كأسلوبٍ وحيدٍ التقنيات الأخرى، وفي مقدمتها استخدام الكومبيوتر كمعلمٍ وسيطٍ يتميز بعمليةٍ تعليميةٍ-تعلميةٍ يساهم في زيادة اكتشاف الطالب وتعزيز مهاراته وتحسين ثقته بالتعلم الذاتي، والاعتماد على مخابر اللغات والعلوم والمعلوماتية وقاعة المكتبة والقاعات المتعددة الأغراض والوسائل التكنولوجية الوسيطة.

على الرغم من مزاحمة المصادر الحديثة المتعددة التقنيات والاستخدامات للمكتبة المدرسية، فإن الكتاب مايزال يمثل أهم مصدرٍ لتراكم المعرفة وتجددها، فالكتاب وسيط تعليمي ووسيط ثقافي يسهم في تنمية أساليب البحث والاطلاع، وتعزيز عملية التعلم الذاتي، والتعلم المستمر، الذي يبني ثقافةً متطورةً دائمةً، لكنه يحتاج إلى تمكين ثقافة القراءة، مما دفع بعض الأكاديميين السوريين إلى الحديث في ظل الفجوة بين المتعلم وبين القراءة عن أمية المتعلمين، حتى ولو حملوا شهاداتٍ جامعيةً.

تفتقد نماذج البناء المدرسي السورية الأربعة فيما عدا النموذج الكبير الذي يتوفر فقط في مراكز المدن (24 قاعة صفية + 6 غرف إدارة + قاعة مخبر + مكتبة مدرسية) إلى قاعةٍ خاصةٍ بالمكتبة المدرسية. أما المكتبة المدرسية في هذا النموذج الأخير الذي يشمل المدارس الثانوية والمدارس الإعدادية السابقة،

نماذج الأبنية المدرسية القائمة تحتاج إلى إعادة نظر

الإطار (2-45)

د. نجاح العطار: الأخطر هو أمية المتعلمين

إن الانتهاء من أمية الحرف ضرورةٌ بديهيةٌ، لكن الأمية الأخطر هي أمية المتعلمين الذين لا يتجاوزون بثقافتهم المتواضعة أصلاً مراحل الدراسة، ولا يرتبطون بمعطيات عصرهم، ويراوحون عمرهم في مكانٍ رماديٍ، من معرفةٍ مبتورةٍ، لا يتخطون حدودها، حتى ولو حملوا شهاداتٍ جامعية.

أكاديمية سورية، ووزيرة سابقة للثقافة

الإطار (2-46)

ماري إلياس: المكتبة الجوالة

ضمن مشاريع الصندوق السوري لتنمية الريف فردوس، تم بلورة مشروع المكتبة الجوالة أو ما اصطلح على تسميته تحبباً "باص الكتاب". بعد أن تم إعداد "باص الكتاب" وهو عبارة عن مكتبة جوالة تنتقل في القرى لإعارة الكتب إلى من يرغب بالقراءة، تم تشكيل مجموعة عمل رائدة من خريجي المعهد العالي للفنون المسرحية ترافق المكتبة الجوالة الخاصة بالصغار والشباب اليافعين، وتقوم بعملية تنشيطٍ ثقافيٍ للدعوة إلى القراءة والتفكير، بمعنى محاكمة الأمور، وتطوير علاقة الطفل بالكتاب، مستخدمةً التقنيات المسرحية. المجموعة تستخدم تقنيات مسرحية بسيطة، حيث يقوم أفراد المجموعة باختيار أحد الكتب الموجودة مع الأطفال، ومن خلال محاولة مسرحة الحكاية التي يحكيها هذا الكتاب بمشاركة الأطفال يتم خلق حوار مع الأطفال، قد يتخطى مضمون الحكاية ليصل إلى ما هو معاش وحقيقي. وهذه هي الغاية من التجربة، لنقل أن القراءة بحد ذاتها أمر مهم والتعود على القراءة هدف نبيل، ولكن الأهم بالنسبة لنا هو هذا الحوار المباشر وهذه العلاقة مع الناس التي عادة ما تكون قيمة ضائعة في المجتمع.

في مرحلةٍ ما من العمل تنقسم المجموعة إلى مجموعاتٍ صغيرةٍ ،حيث تتألف كل مجموعةٍ من مشرفٍ واحد وعدد من الأطفال أو الشباب، وتطرح أسئلةً حول علاقة مانقرأ بما نعيشه. وهذا ما يسمح حالياً لهذه المجموعة بوضع يدها على العديد من المشاكل الاجتماعية والإنسانية لجيل المستقبل. والغاية من التقنيات البسيطة استكشاف تقنيات ووسائل للتعرف على أفضل الطرق الممكنة لتنشيط علاقة الطفل بالكتاب، وطرح عملية القراءة وفقاً لمعناها الحديث.

أستاذة جامعية ومنشطة مسرحية في مشاريع التنمية الريفية

فمازالت تعاني من ضعفٍ بنيوي مؤسسي ووظيفي في آنٍ واحدٍ. ويكمن الضعف المؤسسي في طَابَعها التقليدي كمستودعٍ صغيرٍ للكتب، وفي محدودية تغذيتها بالكتب والإصدارات الجديدة، وفي شح مخصصاتها، وفي ضعف أهلية أمينها الذي يتم اختياره بسبب اقترابه من سن التقاعد أو المرض وليس من المجازين أو المؤهلين بعلم المكتبات، وفي النظرة الإدارية الصرفة إلى وظيفته، وفي العام 2005 فقط تم لأول مرةٍ مراعاة التخصص. بينما يكمن أبرز مظاهر ضعفها الوظيفي، في ضعف العلاقة مابينها وبين الحجرة الصفية، وفي

المختبرات و الوسائل التعليمية المساعدة يقتصر وجودها على المدارس الكبيرة نسبياً في المدن

الإطار (2-47)

نتائج تحليل استبياني حول المكتبة في المدارس الثانوية بمدينة دمشق

استناداً إلى تحليل نتائج استبانتي (الطلبة والمدرسين) والمقارنات العامة بينهما، وفق الجوانب الخمسة في الاستبانة، والمقترحات الملحقة بها، فقد تمّ التوصل إلى ما يلي:

الاستنتاجات:

على الرغم من موافقة69% من الطلبة و49% من المدرسين، على توافر نراجع في المكتبة المدرسية، خاصة بالمقررات الدراسية، فإنها لاتوظّف توظيفاً جيداً، لعدم تشجيع الطلبة من قبل المدرسين، وأمين المكتبة، على ارتياد مكتبة المدرسة والانتفاع بمحتوياتها.

على الرغم من موافقة 78,57% من الطلبة، و62,27% من المدرسين، على توفير الكتب الثقافية المتنوعة، فإن هذه الكتب لا تستخدم كما يجب من قبل المستفيدين لعدم وجود قاعةٍ للمطالعة.

أكد 81,3% من الطلبة، و78,6% من المدرسين، أن أمين المكتبة لا يحمل مؤهلاً جامعياً في اختصاصه، وهذا ما يحدّ من قدرته على تفعيل المكتبة المدرسية، وتشجيع الطلبة على الاستفادة منها.

لم يوافق سوى 32,5% من الطلبة و31% من المدرسين على دور المكتبة في تنمية قدرات الطلبة القرائية، والتعلم الذاتي.

كما لم يوافق سوى 37.4% من الطلبة، و31% من المدرسين، على أن المكتبة المدرسية تنمي معارف الطلبة وتدفعهم إلى البحث والاطلاع.

لم تظهر فروق دالة إحصائياً بين آراء الجانبين (الطلاب والمدرسين) فيما يتعلق بجوانب الاستبانة الخمسة.

المقترحات:

تخصيص قاعات للمكتبة والمطالعة في كل مدرسة، تكون مجهزةً بالمستلزمات التي تؤمّن الاستخدام المفيد، وتطوير قاعات المكتبة والمطالعة القائمة، بما يتناسب والمعايير المطلوبة للتوظيف الجيد.

تغذية المكتبة المدرسية بالكتب الجديدة واللازمة، ولاسيما المراجع والموسوعات التي تتناسب مع المنهاج المدرسي، وتلبي حاجة المستفيدين(الطلبة والمعلمين وغيرهم) للاطلاع والتثقيف الذاتي.

تطوير تأليف الكتاب المدرسي، بحيث يدفع الطالب والمعلم إلى التعامل مع مكتبة المدرسة، لإثراء محتوياته، وإعداد الموضوعات المناسبة لمناشطه الذاتية، لتكون المكتبة مصدراً للمعلومات والخبرات، التي تدعم المقررات الدراسية والتعلم الذاتي.

التشدد في تعيين أمين المكتبة المدرسية، من حملة الإجازة الجامعية، ويفضل من يحصل على اختصاص مكتبات، ليكون قادراً على القيام بعمله بفاعليةٍ. وتأهيل أمناء المكتبات غير المؤهلين، بدوراتٍ تدريبيةٍ تخصصيةٍ في المجال المكتبي.

تطوير العمل في المكتبة المدرسية، بما يتلاءم والتقدم السريع لتكنولوجيا المعلومات، ومن خلال زيادة المخصصات المالية للمكتبات المدرسية، لتزويدها بأجهزة التقنيات المكتبية الحديثة، وتفعيل الخطط الثقافية المرافقة للخطط الدراسية.

تفعيل الخدمات التي تقدمها المكتبة المدرسية، من خلال إقامة أسابيع ثقافيةٍ/ فكريةٍ دوريةٍ، يشارك فيها الطلبة والمدرسون والأهالي، وتحديد أوقاتٍ ثابتةٍ تفتح فيها المكتبة أبوابها للمرتادين المستفيدين، سواء أكان ذلك في أوقات الدوام الرسمي أم في العطل المدرسية.

يمكن أن يضاف إلى ماسبق، إقامة المباريات الثقافية والمسابقات العلمية، بالتعاون بين التربويين والأهالي، ومن خلال تشكيل جمعيات أصدقاء المكتبة، التي تتولى شرح أهمية المكتبة المدرسية وفوائدها، وتفعيل دورها في خدمة المدرسة والمجتمع المحلي.

د. عيسى الشماس، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، العدد الأول، المجلد الثالث، كانون الثاني 2005

المخبر جزء عضوي في صميم العملية التعليمية وهو أساس لتحديث العملية التعليمية

تدني استخدامها، وضعف لجوء المدرسين إلى تحفيز الطلاب على استخدامها حتى فيما يخص حقل النشاط الذي يشتمل عليه الدرس، وضعف الوعي بأهميتها كمصدرٍ للمعرفة من خارج الحجرة الصفية سواء لدى كثيرٍ من المدرسين أوالطلاب على حدٍ سواء، وفي عدم وجود وقتٍ كافٍ لارتيادها، ولا سيما في المدارس الثانوية ذات الدوام النصفي. يقابل ذلك في مشاريع التنمية الريفية تجربة المكتبة الجوالة، وتوظيفها لإقامة أنشطةٍ مسرحيةٍ تفاعليةٍ جذابةٍ.

لقد خرجت دراسة ميدانية تقويمية للمكتبات المدرسية في الثانويات العامة بمدينة دمشق، تمت بشكلٍ استبيانيٍ للطلاب والمدرسين (الشماس، 2005، 86-113)، حول مجموعات الكتب المدرسية، وارتياد الطلبة لها، ومدى تأهيل أمين المكتبة ودوره في تشجيع الطلبة، وتشجيع المدرسين الطلبة على ارتياد المكتبة، وأهمية المكتبة وتأثيرها في الطلبة، بالاستنتاجات والمقترحات العامة التالية التي يوضحها (الإطار 2-47)

نظم امتحانات الشهادة العامة تقوم غالباً على مهارات حل الأسئلة وليس على تعلم كيفية تطبيق المعرفة وتقويمها

المختبرات والوسائل التعليمية المساعدة

يقتصر وجود المخابر على المدارس الكبيرة نسبياً في مراكز المدن، والتي يشملها النموذجان (2+13) و(6+24) من نماذج البناء المدرسي، وتقتصر هذه المخابر في حال وجودها على مخبرٍ وحيدٍ للعلوم العامة والطبيعية والفيزيائية والكيميائية. ويعتور العلاقة مابين المنهاج من جهة وبين المخبر والوسائل التكنولوجية الوسيطة على مستوى المسار التعليمي المحقق والجاري كثير من القصور والنقص، فالمخابر القائمة تقليدية وبسيطة وقديمة، لكن هذا لا يبرر إهمال استثمار مواردها المتاحة. فلايرتبط ضعف هذا الاستثمار بوجود المخبر وتوفر الوسائل التعليمية المساعدة فحسب، بقدر ما يرتبط أيضاً بنواقص أهلية المعلم وثغراتها وطرق تدريسه التي تركز على الجانب الأكاديمي النظري على حساب الجانب العملي، بدليل أنه لا يتم استثمار المخبر والوسائل المساعدة الوسيطة المتوفرة بكثرةٍ، والتي قامت وزارة التربية بضخ كمياتٍ هائلةٍ منها في المدارس.

إن مشكلة التركيز على الاتجاه النظري الأكاديمي على حساب الجانب العملي، أو على الجانب المعرفي الضيق المتعلق بحشد المعلومات أكثر من الجانب المهاري، مازالت من أكبر مشكلات النظام التربوي السوري. وهو ما يحول التعليم إلى عمليةٍ لفظيةٍ. فيتعين على التلاميذ حفظ كميةٍ كبيرةٍ من المعلومات من دون تطبيقاتٍ تحليليةٍ واختباريةٍ مصاحبةٍ. ويفرض ذلك استخدام نماذج تقليديةٍ في التدريس والتقويم، تكرس الدور التقليدي للمدرس كملقنٍ مقابل دوره الجديد كميسرٍ ومسهلٍ في العملية التعليمية- التعلمية. ويقود ذلك إلى أن مهارات حل الامتحانات تتغلب كثيراً على مسائل تطبيق المعرفة.

إن المخبر ليس مجرد قاعةٍ ملحقةٍ بل هو جزء عضوي من صميم العملية التعليمية لمواد العلوم بشكلٍ خاصٍ. وتبرز أعراض ضعفه في طبيعة النظرة الإدارية السائدة إلى وظيفته على أساس أنها تغطي استيعاب عجائز التعليم المقتربين من سقف التقاعد، أو المرضى المزمنين، أو في فترةٍ طويلةٍ بعض الشابات أحياناً من ذوات الحظوة وليس الكفاءة.

وفي الآونة الأخيرة فقط تم إدخال تعديلاتٍ على هذه النظرة، وعملت وزارة التربية في إطار استراتيجية تحديث العمل التربوي على ضبطها. ولكن هذه الوظيفة مازالت تفتقد إلى العنصر المؤهل بها. وهو مايعني أن النظام التعليمي قد هدر لسنواتٍ طويلةٍ توظيف مدخلات الموارد الثابتة المتوفرة بين يديه لتحقيق أفضل المخرجات.

ينطبق ذلك على مخابر التعليم المهني، التي مازالت تعاني من عدم وجود المنهاج المطابق لها، ومن ضعف معرفة تقنياته واستخدام وظائفها، فضلاً عن أن تطبيق عطلة اليومين قد أدى إلى اختصار زمن التجارب العلمية في التعليم المهني من 20 ساعة إلى 12 ساعة أي بما يعادل نسبة40%. وهو ما يتناقض مع أبجديات التعليم المهني.

قاعات المعلوماتية

أخذت السياسات التربوية الوطنية تولي اهتماماً مكثفاً له صفة الأولوية بتخصيص قاعاتٍ للمعلوماتية طرداً مع إدماجها في بنية المقررات المدرسية، وإدخال المفاهيم المعلوماتية في المناهج. ويشهد عدد الحواسيب تطوراً كبيراً متسارعاً في تلك القاعات التي وصل عددها حتى الآن إلى 4073 قاعةً. وحتى العام 2003 لم يتجاوز عدد هذه الأجهزة في كافة المدارس 12491 جهازاً، بينما جرى تطور مهم في العام 2004-2005 ارتفع فيه عدد أجهزة الحاسوب إلى 20891 جهازاً من بينها 18762 جهازاً في المدارس، بمعدل 6-8 أجهزة في قاعة المعلوماتية، وتحميل حوالي 12 كتاباً الكترونياً لعددٍ من الشهادات العامة وبعض المواد الأخرى على موقع وزارة التربية في شبكة الأنترنت. وقد حددت وزارة التربية حاسوباً لكل ستة طلاب، غير

الإطار (2-48)

شبكة التربية للمعلومات

تم إعداد استراتيجيةٍ وطنيةٍ لإدخال المعلوماتية في التعليم ما قبل الجامعي منذ عام 1995، وذلك بالتعاون بين وزارة التربية ومنظمة اليونسكو وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، بالإضافة إلى مركز الدراسات والبحوث العلمية، وانبثقت عن هذه الاستراتيجية خطة عملٍ طويلة الأجل، تم فيها تحديد المراحل والأهداف والتكاليف التقديرية، في سبيل إدخال مادة المعلوماتية ضمن الخطة الدرسية في مدارس وزارة التربية والمعاهد التابعة لها، والعمل على إدخال التقانات المعلوماتية كوسيلةٍ تعليميةٍ - تعلميةٍ، وتوافرها في متناول التلاميذ والطلاب للتدريب والتدرب الذاتي، وأيضاً العمل على توظيفها في الإدارة التربوية وتحديثها. وتقوم وزارة التربية في إطار تلك الاستراتيجية بتنفيذ مشروع شبكة التربية للمعلومات، حيث يتم في المرحلة الأولى ربط 1000 مدرسةٍ ومعهدٍ ومركز تدريب، موزعة في جميع المحافظات، مع مديريات التربية من جهةٍ ومع الإدارة المركزية في الوزارة من جهةٍ أخرى، وسيتم التوسع بربط جميع مدارس القطر تباعا في شبكة التربية. ويمكن تلخيص أهم الأهداف التي أنشئت من أجلها شبكة التربية للمعلومات بما يلي:

1- المساهمة في دعم القرار التربوي من خلال إرسال واستقبال المعلومات من الإدارة المركزية إلى مديريات التربية والمدارس في القطر، وبالعكس.

2- تسهيل التعاون والتواصل بين المعلمين وطلابهم في جميع المراحل الدراسية.

3- تشجيع البحث العلمي لدى المعلمين وطلابهم، وفتح الآفاق لتسهيل هذا البحث بما يتناسب مع التطورات والمستجدات المذهلة في هذا العصر.

4- تأهيل وتدريب ومساندة جميع المعلمين والمدرسين من خلال إقامة ندوات ومحاضرات مرئية يمكن للمعلمين الاستماع إليها والمشاركة فيها.

5- جعل شبكة التربية مصدر للمعلومات، وتعليم الطلاب والتلاميذ على البحث عن المعلومة.

وتحت شعار (المعلوماتية للجميع) أقامت الجمعية العلمية السورية للمعلوماتية بالتعاون مع وزارة التربية البرنامج الوطني لنشر المعلوماتية، ويهدف إلى التعريف بالمعلوماتية وتوعية مختلف الشرائح العمرية والثقافية وتواصلها مع الثقافة المعلوماتية ، وإعداد مستثمرين للحاسوب. كما تم إدخال المعلوماتية في المرحلة الثانوية (الصف الأول الثانوي العام والصف الثاني الثانوي العلمي) كمادةٍ إلزاميةٍ ضمن الخطة الدرسية، ومتابعة تدريسها تجريبياً في الصف الثاني الثانوي الأدبي . وتم إدخال مادة المعلوماتية في الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي ضمن الخطة الدرسية في العام الدراسي 2002–2003م ويتم متابعة تدريس هذه المادة تجريبيا في الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي. ويجري تزويد المدارس بشكلٍ تدريجي بخطوط شبكة الإنترنت ، حيث تم تزويد أكثر من /60/ ثانويةً بخطوط الإنترنت. ويجري حالياً إعداد دراسة للتوسع في إدخال المعلوماتية في مرحلة التعليم الأساسي.

من وثائق وزارة التربية المقدمة إلى مشروع الخطة الخمسية العاشرة

نظم امتحانات الشهادة العامة مسؤلةٌ عن هدر ربع الزمن التدريسي تقريباً

أن العدد الفعلي وفق نظام المجموعات هو أقل من ذلك ويتراوح غالباً مابين 3-4 أجهزة.(مقابلات ميدانية)

ووفق فجوات الفقر فلقد لوحظ أن تملك الطلاب في الأحياء الفقيرة لأجهزة حاسوبٍ محدودة ومنعدمة غالباً بينما هي منتشرة في الأحياء المتوسطة والغنية نسبياً، وأن هناك طلاباً قد سبقوا المنهاج المقرر في خطوات متقدمة، وهو ما يعكس تنامي الوعي الاجتماعي السوري بأهمية المعلوماتية. وأما في محافظات الإقليم الشمالي الشرقي الأكثر فقراً ، ولا سيما في الحسكة، فتتبع فجوات الحصول على جهاز حاسب فجوات الثروة والدخل، ففي محافظة الحسكة كلها 4000 مشترك و10 مقاهي انترنت، وهناك حوالي (10%) من طلاب المعاهد المتوسطة فيها لا يعرفون شيئاً عن الانترنت.

الامتحانات

تقويم نظم التقييم

تؤلف الامتحانات ونظم التقويم إحدى أكبر مشاكل النظام التعليمي السوري، من حيث أغراضها ووظائفها، ومحتوياتها وأشكالها، التي يختزلها مفهوم "حفظ الدرس" بأبعاده المختلفة، فهي تقوم على استرجاع ما تم حفظه وتلقينه دون حل المعضلات والابتكار، وتتغلب فيها النماذج التحريرية على النماذج الأخرى التي لا تصل إلى أغلبهم، وتنشر لا سيما في امتحانات الشهادات أجواءً مقيتةً من القلق والرهبة، حيث ترسخ نمطاً من التقويم يحول الفشل إلى أزماتٍ نفسيةٍ للمتعلمين، بقدر ما يدفع المتعلم إلى بحث كل السبل الممكنة للنجاح في الامتحان حتى ولو استدعى

الإطار (2-49)

شكوى أحد طلاب التعليم المفتوح من أنظمة الامتحانات

في قاعة الامتحانات يأتي المراقبون وكأنهم خفر يزرعون لا أريد أن أقول الرعب، بل جواً من التشنج والتوتر، فيبدؤون التكلم معنا بألفاظ غير مهذبةٍ، وينقلون الطالب من هنا إلى هناك رغماً عنهم، ويجلسون الطلاب في المقاعد بشكلٍ متوازٍ. فأي وضعٍ نفسيٍ يمكن أن يوضع به الطالب في الامتحان؟!

معاناة طلاب الترجمة في التعليم المفتوح

جريدة تشرين، 9 نيسان/ أبريل 2005

ذلك محاولات الغش الامتحاني.

مايزال نظام الاختبارات السوري يقوم على الاختبارات التقليدية وليس على ما تنطلق منه فرضيات تطوير المناهج والتفاعل الصفي والارتقاء بنوعية طرق التدريس، والتحول في مفهوم المعلم من الملقن إلى الميسر في ضرورة اعتماد نظام الاختبارات التكوينية في التعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة، والتي تنبىء المتعلم عما تعلمه جيداً وعما لايزال بحاجةٍ إلى تعلمه.

يحسن الاستفادة من التجارب الناجحة عربياً ودولياً في إصلاح نظم الامتحانات

إن نظام الاختبارات التكوينية يقلل من اعتماد المدرسين على طرقهم المعتادة في التقويم، والحكم على الطلاب على أساس ماتعلموه في هذه الأسابيع أو الفصل الدراسي أو السنة الدراسية ليزيدوا من العناية الفردية بكل طالب بحيث يتعلم على وجهٍ أكيدٍ ما يحتاج إليه، وبالتالي يتهيأ لمهمة التعلم التالية وهلم جراً.

إن هذا التحول يتطلب تغييراً كبيراً في أنظمة ومعايير وطرق التقويم وقياس الأداء والامتحانات بشكلٍ عام. فالنظام التقويمي القائم يتعامل مع عملية التقويم كعمليةٍ مستقلةٍ منفصلةٍ قائمةٍ بحد ذاتها على محطاتٍ" منفصلةٍ"، وهو مايعبر عنه عملياً نظام الامتحانات، في حين أنها حلقة في سلسلةٍ مترابطة الحلقات في العملية التربوية يكون التقويم نتاجاً لها. وبالتالي هو جزء من مسار التعلم وليس هدفاً بحد ذاته. فلم تعد طرق التقويم الحديثة مقتصرةً على الاختبارات بأنواعها الشفوية والتحريرية والمقالية والموضوعية، بل باتت تركز على التقويم المستمر، واستخدام أساليب تساعد على فهم المعلم للمتعلمين، وقياس تفكيرهم، واستخدام نتائج التقويم لتعديل طرق تدريسه.

نظام امتحانات الشهادات العامة: شكوى دائمة

إن الشكوى السلبية عامة وشديدة الجهر من نظام امتحانات الشهادات العامة الذي تمّ تصميمه بشكلٍ يقوم فيه غالباً على مهارات حل الأسئلة أكثر مما هو مصمم على تعلم كيفية تطبيق المعرفة وتقويمها. وعلى الرغم من أن الأسئلة الامتحانية تراعي شكلياً الأساليب الحديثة مثل الاختيار من متعدد، إلا أن نظام الامتحانات يفترض الطبيعة الحفظية الاستظهارية ويتطلبها.

إن هذا النظام يفتقد إلى العدالة، ولا يأخذ بعين الاعتبار الفجوات الكبيرة في نوعية التعليم، ومستوى كفاءات وتأهيل المعلمين والمدرسين مابين الريف والحضر، وبين المحافظات الفقيرة النامية تعليمياً وبين المحافظات الأخرى. إن كثيراً من طلاب الريف يمضون سنواتهم الدراسية ولا سيما في صفوف الشهادتين دون مدرسين أو دون مدرسين مؤهلين في كثيرٍ من المواد.

هدر الزمن التدريسي

يتحمل نظام امتحانات الشهادات العامة أحد أسباب نقص الزمن التدريسي، وسيادة ظاهرة الانقطاع المبكر، واستشراء نقاط الضعف والتشوه والدورات الخصوصية في النظام التربوي العام ولا سيما في مرحلة الشهادات العامة. حيث تبدأ تدريجياً في الأسابيع الأولى من الفصل الدراسي الثاني، وتصل إلى ذروتها مع أوائل شهر نيسان، و تبلغ نسبة أيام الانقطاع عن الدوام بدءاً من أول نيسان وحتى الامتحان 40 يوماً على الأقل من أصل 170 يوماً في العام الدراسي كله، أو ما تعادل نسبته 23,5% بالمئة، فضلاً عن هدر الأسبوع الأول في كل المراحل ما يعرف على الأقل. وهو ما يرتب ضغوطاً كبيرةً على خطة توزيع الدروس الأسبوعية المقررة مركزياً، ويؤدي إلى ما يعرف بظاهرة "سلق" بعض الدروس أي تلقينها على عجلٍ وبشكلٍ شديد الاختصار.

نظام يشجع الدورات الخاصة

إن اللجوء إلى الدروس الخصوصية الفردية أو المجمعة يمثل بحد ذاته أحد أعراض تدني مستويات التدريس في الفصول، وانخفاض دخول المعلمين والمدرسين، ويؤثر سلبياً في مستوى كفاءة المدرس من خلال استنزافه وقتاً واهتماماً بطلابه في الشعبة.

يوجه العملية التعليمية تلقينياً بحكم أن الهدف هو التركيز على النجاح في الاختبارات وليس تطبيق

المعرفة أو زيادة القدرة على التعلم، وتبرز مظاهر ذلك في انتشار الملخصات، ونماذج الأسئلة المحلولة، واستشراء ظاهرة الأسئلة المتوقعة.

يجعل من مكاتب الدورات الخاصة في مرحلة الشهادتين خصوصاً بديلاً حقيقياً وفعلياً عن المدرسة.

يغذي وينمي قيماً تنافسيةً مشوهةً بين المدرسين، ويهدر نوعية كفاءاتهم وقدراتهم من خلال الإرهاق.

يخل بالعدالة ويمثل عامل إرهاقٍ شديدٍ على ميزانيات العائلة السورية المتوسطة التي تخصص وسطياً مابين 15-30 ألف ليرة سورية على الأقل في الدورات الخاصة المجمعة التي يتم التعارف عليها تحت اسم دورات "منهاج كامل" يشمل المفهوم السائد للمواد الأساسية،وقد يرتفع المبلغ إلى مابين 25-50 ألف ليرة سورية حسب نوع الشهادة بينما يمثل ذلك مشكلة حقيقية للفئات الوسطى عموماً ولمن هم تحت خط الفقر الأعلى خصوصاً، ويجدون أنفسهم مهمشين وغير مندمجين.

فجوة بين الجانبين التقني والبنيوي-الوظيفي

هناك فجوة مابين الجانبين التقني والبنيوي-الوظيفي في نظام امتحانات الشهادات العامة السورية، ففي حين تمّ إحراز تقدمٍ ملموسٍ، وتحقيق نقاطِ قوةٍ في المجال التقني المتعلق بعمليات إصدار النتائج واستخدام تقانات المعلوماتية الحديثة مثل تقانات نظام الباركود في عملية استصدار النتائج والسرعة والدقة واختصار الزمن ومراحل تنفيذه، فإن نقاط الضعف والمراوحة في المكان مازالت تحكم الجانب البنيوي-الوظيفي لنظام الامتحانات. ويمكن هنا تسجيل نقطةٍ إيجابيةٍ في الجانب البنيوي-الوظيفي، هي النقطة التي تتعلق بوضع مبدأ إعادة النظر بذلك الجانب وتطويره على جدول الأفكار وإلى حدٍ ما جدول الأعمال، وفق المبدأ الذي يبينه الإطار (2-50) ..

الإطار (2-50)

مبدأ تطوير الامتحانات

"إيجاد فرصٍ جديدةٍ للطلاب في تحقيق تحصيلٍ أكبر، ونوعيةٍ في الأداء، وموضوعيةٍ في التقويم من خلال إقامة دورةٍ تكميليةٍ ثانيةٍ في العام نفسه، وتعديل شروط النجاح والنهايات الصغرى للمواد الامتحانية"

من أوراق داخلية تتعلق بتطوير امتحانات الشهادات في وزارة التربية

نحو نظامٍ امتحانيٍ جديدٍ

يمثل ذلك اعترافاً من واضعي السياسات بمأزق نظام امتحانات الشهادات العامة الراهن، وتقادمه، وقصوره الشديد عن مواكبة المفاهيم الحديثة لطبيعة العملية التعليمية ووظائفها وقياسات أدائها وتقويماتها الجديدة. وهذا الاعتراف خطوة ضرورية لا بد منها في الانتقال إلى الجوانب المتعلقة بالحلول ووضع السياسات المناسبة لترجمتها إجرائياً.

ويحسن الاستفادة مما وصل إليه الآخرون في تلك السياسات وليس التجريب فيها من نقطة الصفر. وفي عداد ذلك رزمة ممكنة من المقترحات من بينها من يقترح في ضوء مقابلاتنا الميدانية مع عددٍ لا بأس به من المدرسين العاملين في الميدان تخصيص(30%) على الأقل لدرجة أعمال الطالب في السنة و(70%)للامتحان التحريري النهائي في الشهادات العامة، أو تخصيص نسبةٍ لأعمال الطالب في صفوف الحلقة الثانية من التعليم الأساسي مجتمعةً، وفي صفوف المرحلة الثانوية مجتمعةً على أساس مفهوم التقويم المستمر، أو الاستفادة ما هو معمول به في الكثير من الدول مثل نظام الإكمال، أو على الأقل السماح لبعض الطلاب بإعادة تقديم المواد التي رسبوا فيها وفق نظام محددٍ لذلك، تجنباً لظاهرة الإعادة الشديدة الاستشراء والإرهاق المادي والمعرفي بين الناجحين في الشهادة الثانوية العامة و بالتالي التخلص من ظاهرة: ناجح معيد، وتعديل شروط النجاح فيما يتعلق بدرجة الصفر. ويسمح ذلك بالانتقال من سياسات تخفيض حصة نشطاء منظمة اتحاد شبيبة الثورة إلى إعادة النظر بها جذرياً، وجعلها جزءاً من النشاط اللاصفي للجميع، وهو ما يصب في المحصلة في تحسين نوعية التعليم وتحقيق العدالة في آنٍ واحدٍ.

تكمن المفارقة أن مشكلة طرق التقويم والامتحانات واضحةٌ أشد الوضوح للخبراء التربويين السوريين وسبق لهم في المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم (1998) أن اقترحوا تحقيق مبدأ تكامل معدلات النجاح بين الامتحان النهائي وأعمال السنة في الشهادتين ودراسة ظاهرة التفاوت بين نسب النجاح، وإحداث مركز وطني لتطوير الامتحانات والتطوير التربوي(المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم، 1998، 104-105). غير أنه لم يتم وضع هذه الاقتراحات على جدول التفكير إلا في العام 2004-2005. وهو مايشير إلى جمود عملية تطوير نظم التقويم والامتحانات وهدرها للمقترحات.

تشكل نسبة التسرب في مرحلة التعليم الأساسي نحو19% من المجموع وهي نسبة مرتفعة بكل المعايير

الإطار (2-51)

أكرم القش: أسباب التسرب التعليمي في سورية

نظراً لخطورة ظاهرة التسرب، فقد أجريت في سورية عدة دراساتٍ ميدانيةٍ للكشف عن حجم هذه الظاهرة وأسبابها، وقد أشارت هذه الدراسات إلى جملة من الأسباب نأتي على أهمها :

أسباب اقتصادية:

- الفقر.
- تشغيل الأطفال واستخدامهم من قبل بعض أصحاب الأعمال.
- انتشار البطالة في صفوف المتعلمين وضعف العائد الاقتصادي للفرد من التعليم

أسباب اجتماعية :

- التمييز في النوع الاجتماعي بين الذكور والإناث في الحقوق والواجبات ومنها حق التعليم الذي تعطيه بعض الأسر للذكر أكثر مما تعطيه للأنثى.
- تدني الوعي بأهمية التعليم وضرورته في بعض البيئات الاجتماعية, ولدى عددٍ من الآباء والأمهات.
- حجم الأسرة الكبير نتيجة لتفشي ظاهرة تعدد الزوجات، وكثرة الإنجاب في بعض البيئات الاجتماعية.
- ظاهرة الزواج المبكر في بعض البيئات المحلية، كثيرا ما تدفع الأبوين إلى تسريب بناتهم من المدارس لتزويجهنّ قبل إنهاء تعليمهن.

أسباب تربوية :

* المعلم، ويقع في رأس القائمة عندما لا يستطيع أن يقيم علاقاتٍ متبادلةً مع تلاميذه, تتميز بالحوار والتفاعل والرعاية وتشجيع روح المبادرة، ويستعيض عنها بالضبط القاسي والعقوبات وإهمال واجباته المدرسية, ويستخدم طرائق تعليمية مملة وغير جذابة، الأمر الذي يؤدي إلى كراهية التلاميذ له وللمادة التي يقوم بتعليمها، فيهربون منها وقد يؤدي الأمر إلى ترك المدرسة نهائيا.
* مدير المدرسة ومساعدوه من إداريين ومستخدمين، بإهمالهم المدرسة عموماً من حيث النظام المدرسي والمحافظة على النظافة والشروط الصحية والعناية بالحديقة والملاعب (إن وجدت)، وكذلك عدم تمكين الأطفال من اللعب والاستمتاع بفترات الاستراحة.
* المجتمع المدرسي المزعج الذي يقلق الطفل ويعرضه لاعتداءات زملائه أو معلميه, وحرمانه من اللعب الجماعي والنشاط والحركة.
* عدم الاهتمام بمتابعة التلاميذ بطيئي التعلم والكسالى الذين لا يستطيعون مجاراة زملائهم، وتركهم دون مساعدة، مما يزيد تخلفهم، ويعرّضهم للرسوب المتكرر وأحيانا إلى اليأس وترك المدرسة.
* غياب التعاون بين المدرسة والأسرة، مما يحول دون تبادل المعلومات والآراء حول مسيرة التلميذ.

شح الإنفاق على التعليم، الذي يؤدي إلى نقصٍ شديدٍ في المباني المدرسية (الوظيفية) وفي الوسائل والتقنيات التعليمية الحديثة.

أستاذ في قسم علم الاجتماع بجامعة دمشق

أسباب التسرب التعليمي عديدة منها الاقتصادي و الاجتماعي والثقافي

فاقد العملية التعليمية

التسرب

يعتبر الفاقد من أهم أسباب ومظاهر ضعف الكفاءة التي تواجه النظام التربوي السوري، ومازالت هذه الظاهرة المتمثلة بدرجةٍ رئيسةٍ في التسرب والرسوب كبيرة الحجم، وذات آثار بعيدةٍ في تدني مستوى كفاءة العملية التعليمية ومخرجاتها، وتمثل في منظور العلاقة مابين التعليم وبناء رأس المال البشري فرصاً ضائعةً مؤسفةً غالباً ما تقع في "مصيدة الفقر".

إن الفاقد هو الوجه السلبي الآخر لمفهوم الكفاءة الكمية إن كان على مستوى الكفاءة الخارجية أو الداخلية، حيث يعني مفهوم الكفاءة من حيث علاقته بمفهوم الفاقد مدى قدرة النظام التعليمي على تخريج أكبر عددٍ من الطلاب والطالبات مع الوصول بنسب الرسوب والتسرب (الهدر) إلى أقل ما يمكن (الطعاني، 33،1991-101)، أو أنها نسبة المدخلات إلى المخرجات.

تتعدد العوامل الاجتماعية والاقتصادية

والثقافية والتربوية للفاقد التعليمي أو الهدر، وهي من أسباب نقص الكفاية بقدر ما هي أيضاً نتيجة من نتائجها، بقدر ما أن نتائجها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية سلبية على الدوام. وهي في الريف السوري أكثر منها في الحضر، وبين الإناث أكثر منها بين الذكور، وفي الإقليم الشمالي الشرقي الأكثر فقراً (إدلب، ريف حلب، الرقة، دير الزور، الحسكة) أكثر منها في الأقاليم الأخرى، وتؤدي مشكلة الهدر إلى تبديد الكثير من الجهد، وضياع كثيرٍ من الطاقات والقابليات، وتآكل رأس المال البشري وهدره،

إذ أن هناك علاقةً عكسيةً دائمة بين معدلات الرسوب والتسرب وبين تدني مستوى الكفاءة الداخلية للعملية التعليمية.

حجم ظاهرة التسرب في مراحل التعليم ماقبل الجامعي

يعود اهتمام وزارة التربية بمشكلة التسرب إلى بداية الثلث الأخير من القرن الماضي حيث عملت على تحديد حجم هذه الظاهرة فأدرجت أعداد المتسربين ومعدلات التسرب في بياناتها الإحصائية, وقامت بعدة دراساتٍ بهدف التعرف على أسباب التسرب وطرق معالجته. إلا أنّ الاهتمام بمعالجة التسرب, قد زاد في السنوات الأخيرة, وخاصةً في المحافظات الشمالية-الشرقية، حيث عملت الوزارة على افتتاح مدارس لتعليم الفتيات وجذب المتسربات للالتحاق بها لإتمام مرحلة التعليم الأساسي. لكن على الرغم من الجهود المبذولة، لا تزال معدلات التسرب مرتفعةً نسبياً، وتشكل هاجساً وطنياً لابدّ من التغلب عليه لبلوغ هدف تعميم التعليم الأساسي للجميع، ولم تتمكن برامج إعادة المتسربات إلى المدرسة حتى الآن، وطيلة السنوات الأربع المنصرمة من إعادة أكثر من (939) فتاةً متسربةً، بينما الخطة خلال العامين القادمين هي إلحاق مايزيد عن (7355) فتاةً متسربةً في المحافظات الشمالية الشرقية(أنطوان رحمة، الثورة،19 نيسان/ أبريل 2005). يبين الجدول (2-22) النسب المئوية لتسرب الطلاب من مراحل التعليم قبل الجامعي:

يلاحظ من الجدول (2-22) أن التسرب

برامج علاجية للحد من التسرب

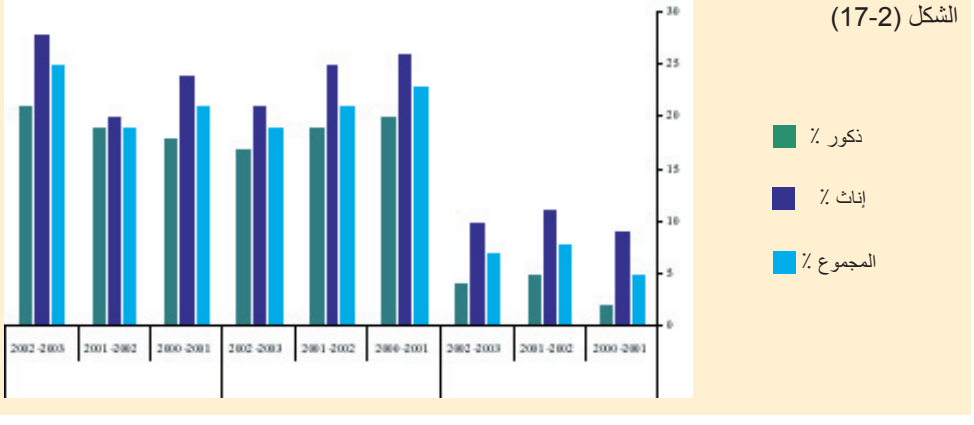
خطة لإعادة إلحاق نحو 7355 فتاة متسربة في المحافظات الشمالية الشرقية خلال عامين

الجدول (2-22) النسب المئوية لتسرب الطلاب من مراحل التعليم قبل الجامعي

المرحلة	العام	% ذكور	% إناث	% المجموع
الابتدائية	2000-2001	2	9	5
	2001-2002	5	11	8
	2002-2003	4	10	7
الإعدادية	2000-2001	20	26	23
	2001-2002	19	25	21
	2002-2003	17	21	19
الثانوية	2000-2001	18	24	21
	2001-2002	19	20	19
	2002-2003	21	28	25

2003

الشكل (2-17)



حاصل في جميع مراحل التعليم قبل الجامعي وأنّ نسبته لاتزال مرتفعةً، وهي في مرحلة التعليم الابتدائي سابقاً (السنوات الست من التعليم الأساسي) أدنى كثيراً من المراحل الأخرى. يعود السبب في ذلك إلى أن هذه المرحلة إلزامية، كما أنّ نسبته عند الإناث أعلى من نسبته عند الذكور، ويعود ذلك إلى عوامل ثقافيةٍ واجتماعيةٍ-اقتصاديةٍ متضافرةٍ مع تمييزات النوع الاجتماعي تقف خلف تسرب الإناث، أو بسبب الزواج المبكر، وأحياناً لعدم وجود مدرسةٍ خاصةٍ بالإناث فقط. كما يلاحظ أن هذه النسبة قد تراجعت في العام الدراسي 2003-2002 في المرحلتين الابتدائية والإعدادية التي تتألف منهما مرحلة التعليم الأساسي. بينما ارتفعت في المرحلة الثانوية وخاصةً لدى الإناث إلى (28%). لكن بلغة الأرقام فقد بلغ عدد المتسربين في مرحلة التعليم الأساسي (226289 تلميذاً وتلميذة) في العام الدراسي 2003-2002 يشكلون نسبة (19%) وهي مرتفعة جدّاً، لاسيما أنّ الأمر يتعلق بمرحلة التعليم الأساسي، التي أضحت إلزاميةً ومجانيةً، وذات أهميةٍ مطلقةٍ في التكوين.

يوضّح الجدول (2-23) أعداد المتسربين ونسبهم في صفوف التعليم الأساسي للعام الدراسي2003-2002

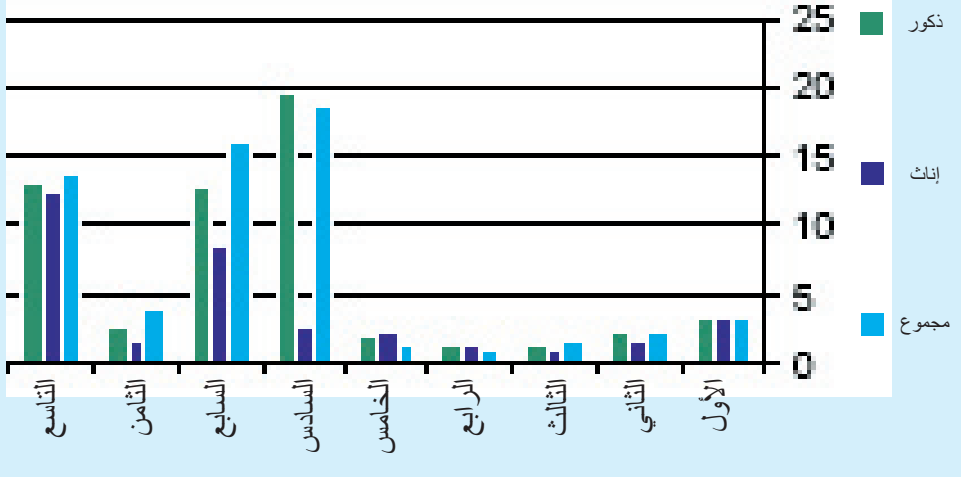
ضمن هذا السياق، وللوقوف على واقع تسرب الفتيات في المحافظات الشمالية والشرقية من سورية وأسبابه، أجرت وزارة التربية بالتعاون مع اليونسيف دراسة عام 2000 شملت محافظات: حلب، إدلب، الرقة، دير الزور والحسكة، تبين منها أنّ أعلى نسبة

نسب الرسوب بين المستجدين في الصف الأول الأساسي تصل إلى نحو 15% ويتوجب الحد منها نظراً لما لها من تأثير سلبي على دافعية الطفل نحو التمدرس

الجدول (2-23) أعداد المتسربين ونسبهم في صفوف التعليم الأساسي للعام الدراسي2003-2002 وفق بيانات وزارة التربية في العام 2003

الصف	عدد المتسربين			نسبة التسرب %		
	المجموع	إناث	ذكور	المجموع	إناث	ذكور
الأول	18991	8871	10120	3,2	3,1	3,2
الثاني	11381	4594	6787	2,1	1,8	2,4
الثالث	7110	2339	4771	1,4	1,0	1,8
الرابع	5439	2771	2668	1,2	1،3	1,1
الخامس	8047	4816	3231	2,0	2,5	1,5
السادس	82750	40424	42326	19,6	20,7	18,7
السابع	42586	12875	29711	12,7	8,6	15,9
الثامن	6728	1799	4929	2,8	1,6	3,8
التاسع	33257	1470	18555	13,2	12,5	13,8

الشكل (2-18)



الإطار (2-52)

إجراءات معالجة ظاهرة التسرب

*مساعدة أولياء التلاميذ العاطلين عن العمل في الحصول على العمل المأجور, أو إقامة مشروعات صغيرة منتجة توفر لهم المال الضروري للإنفاق على أسرهم.

*تفعيل قانون منع تشغيل الأطفال وملاحقة أرباب العمل وأولياء الأمور وفرض العقوبات الرادعة على المخالفين وتنفيذها بالسرعة الممكنة.

أما في الجانب الاجتماعي فيبرز أن مجمل الأسباب الاجتماعية التي تؤدي إلى التسرب، تعود إلى أسبابٍ معرفيةٍ تتلخص في جهل الأبوين بأهمية التعليم وجدواه للفرد وللمجتمع، ونظرتهم الدونية إلى تعليم أطفالهم وبخاصة الإناث منهم, وأسباب وجدانية تحكمها العادات والتقاليد: كتفضيل الذكر على الأنثى، وحصر دورها في الحياة بأعمال المنزل وتربية الأولاد والزواج المبكر..... ولمّا كان من الصعوبة بمكان تذليل هذه العوائق وإزالتها في زمنٍ محدودٍ، وتحتاج إلى سياسات وبرامج طويلة المدى وبخاصة الوجدانية منها، لأنها سمات شخصية مترسخة في عقول الوالدين اللذين غالبا ما يكونان أميين ومتصلّبين في آرائهما، وفي إطار معالجة هذه العوائق يمكن اقتراح ما يلي:

* القيام بحملات توعية أسرية، تخاطب العقل والوجدان والدوافع النفعية.

* تحفيز أولياء الأمور والمجتمع المحلي على الاهتمام بالمدرسة والمشاركة في شؤونها وتفعيل مجالس الآباء والمعلمين.

أما في مجال علاج الأسباب التربوية للتسرب، فانّ الأمر يتطلب اتخاذ مجموعة إجراءات من أهمها:

* توفير الأبنية المدرسية (الوظيفية) القريبة من سكن الأطفال تتوافر فيها التجهيزات من مخابر وتقنيات تعليم حديثة, والمرافق المناسبة من ملاعب وفناء وباحات وخاصة في الأرياف.

* التواصل المستمر بين المدرسة والأسرة، للوقوف على وضع الطفل سواء في المدرسة أو في البيت، وتبادل الآراء بشأنه وتذليل الصعوبات التي تواجهه.

* تطوير المناهج وجعلها أكثر توافقاً مع قدرات التلاميذ، بحيث تلبي حاجاتهم من المعارف والمهارات والسلوكيات التي يحتاجونها في حياتهم المستقبلية، وذلك بالتركيز على تعليم الرياضيات والمنطق ومهارات التفكير الناقد والمحاكمة وحل المشكلات ومهارة استخدام الحاسوب لإرساء تعلم ذاتي نشطٍ.

* توفير الإرشاد التربوي والنفسي والاجتماعي في المدارس ، ووضع برامج وأدلة تساعد على إرشاد التلاميذ إرشاداً سليماً، والتدخل لصالح الأطفال الذين يعانون من المشكلات الأسرية.

* تعدّ التجربة التي تقوم بها وزارة التربية بالتعاون مع اليونسيف من افتتاح شعب خاصّة لتعليم المتسربات العائدات ووضع مناهج وكتب خاصة بهم، أسلوباً جيّداً يساعد في علاج هذه الظاهرة.

إدماج مرحلة التعليم ما قبل المدرسي (رياض الأطفال) في نظام التعليم الرسمي في حال توافر الإمكانات، وإلى أن يحصل ذلك لا بدّ من تشجيع القطاع الخاص والمنظمات الشعبية والنقابات والمنظمات الأهلية على الاستثمار في هذا القطاع ضمن ضوابط صارمة.

من رزمة اقتراحات مقدمة من قبل فريق التقرير

الرسوب شكل أساسي من أشكال الفاقد التعليمي والإهدار التربوي

لتسرب الفتيات، كانت في دير الزور، حيث بلغت (10%)، وأدناها في حلب حيث بلغت(1%).

الرسوب: من هو الراسب حقاً؟

إن العنوان الجديد في نجاح المدرسة هو أنه إذا لم ينجح الطالب فإن المدرسة تكون قد رسبت. ويستثنى من ذلك الحالات الشديدة الخصوصية والاستثناء. إن الرسوب أحد أهم عوامل الهدر أو الفاقد، فهو تكرار للجهد التعليمي، ومضاعفة للكلفة التي يمكن تثقيلها بكلفة المتعلم الواحد، وتأخير في الحصيلة النهائية عن الالتحاق بسوق العمل، وزعزعة لثقة الراسب بالذات والكفاءة، وأحد أهم العوامل في ظاهرة التسرب والعزوف عن الدراسة. ويمثل أحد المؤشرات التي يمكن الاستدلال بها على انخفاض مستوى التحصيل. وقد عرّفت اليونيسكو الرسوب بأنه "سنة يقضيها الطالب في الصف نفسه قائماً بالعمل نفسه الذي أداه في السنة الم اضية" أو هو إخفاق المتعلم في الوصول إلى المستوى التحصيلي الأعلى بالنسبة إلى الصف المسجل فيه، أما المتسرب فهو "انقطاع الطالب عن الدراسة قبل إتمام المرحلة التعليمية التي بدأها وعدم تحقيق أهدافها"(رحمة، 1988، 357). ونبحث هذه الظاهرة على مستويين هما مستوى نسبة الراسبين إلى المستجدين في الصف الأول من مرحلتي التعليم

الأساسي والتعليم الثانوي (العام والمهني)، ومستوى نسبة الراسبين إلى الناجحين في نهاية كل مستوىً.

الرسوب مضاعفة للتكلفة وتأخير الالتحاق بسوق العمل

نسبة الراسبين إلى المستجدين في الصف الأول الأساسي

ينظر إلى نسبة الراسبين إلى المستجدين في الصف الأول، على أنها أحد مقاييس مدى الكفاءة الداخلية للتعليم. ومن البيانات يتبين لنا أن هذه النسبة في الصف الأول الإبتدائي (الأساسي) عام 2002 كانت(15.2%)وسطياً. لكنها تباينت كثيراً من محافظةٍ إلى أخرى. وبلغت النسبة أدنى قيمها في محافظات مدينة دمشق (7.88) وطرطوس (8.43) واللاذقية (9.08)، وأعلى قيمها في محافظات الحسكة (21.02) وإدلب (19.94) ودير الزور (19.71)، أي في المحافظات الشمالية الشرقية التي تنتمي إلى الإقليم الأكثر فقراً في سورية.

الظاهرة في الصف الأول الثانوي العام والمهني

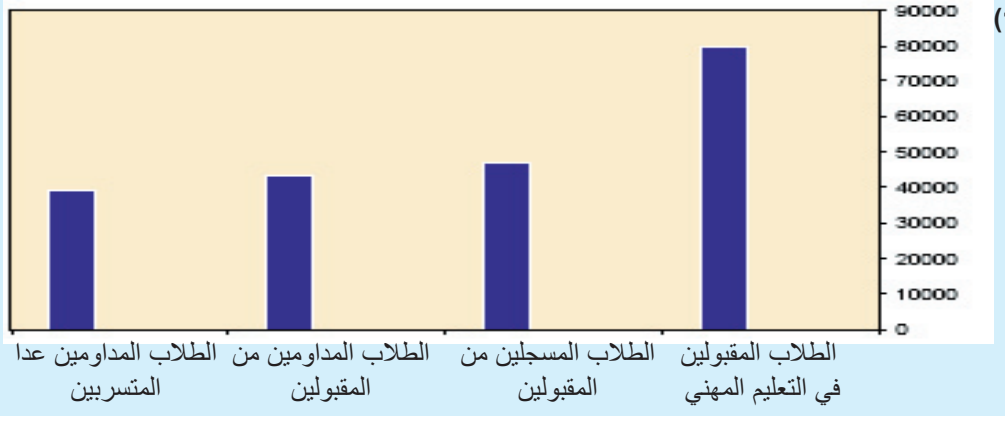
يمكن القول إن نسبة الرسوب في الصف الأول الثانوي العام بالقياس إلى نسبة المسجلين فيه قليلة، وغير ملحوظةٍ بالشكل الذي نلحظها في الصف الأول الأساسي. وربما يعود ذلك إلى انتقالية هذا الصف، وانتهاج سياسةٍ عامةٍ فيه تسهل من النجاح والانتقال إلى الخيار بين الفرعين العلمي والأدبي. لكنها ملحوظة في الصف الأول الثانوي المهني، إلى درجةٍ تدفع إلى إطلاق صفارة الإنذار، ووضع جميع المعنيين من دولة وقطاع خاص ومجتمع أهلي أمام مسؤولياتهم. حيث تتضافر فيها عوامل العزوف عن متابعة الدراسة في هذا الصف بعد التسجيل فيه مع الرسوب الذي يشكل حاصل تحصيل للعزوف، فيبقى العازف المسجل محسوباً على العدد الإجمالي للطلاب المسجلين مع أن تسجيله قد يكون في بعض الأحيان شكلياً لا أكثر، وربما لمدةٍ لا تتجاوز الشهر الواحد، كما في العديد من الحالات التي تم رصدها ميدانياً، وهو ما يتضافر مع

الجدول (2-24) نسبة التلاميذ الراسبين إلى المستجدين في الصف الأول لمرحلة التعليم الأساسي في العام 2002

المحافظة	مدينة دمشق	ريف دمشق	حلب	حمص	حماة	اللاذقية	دير الزور	إدلب	الحسكة	الرقة	السويداء	درعا	طرطوس	القنيطرة	المجموع
النسبة	7.88	15.68	12.04	15.69	18.44	9.08	19.71	19.94	21.02	16.90	15.37	18.16	8.43	16.37	15.20

المصدر: مستخلص من بيانات المكتب المركزي للإحصاء، المجموعة الإحصائية للعام 2003.

الشكل (2-19)



الجدول (2-25) نسب الدارسين والناجحين في شهادات مراحل التعليم الأساسي والثانوي (العام والمهني) للعام الدراسي 2002-2003

المؤشر المحافظة	التعليم الأساسي			التعليم الثانوي العام الفرع العلمي			التعليم الثانوي العام الفرع الأدبي			التعليم الثانوي المهني بأنواعه		
	متقدم	ناجح	النسبة	متقدم	ناجح	النسبة	متقدم	ناجح	النسبة	متقدم	ناجح	النسبة
دمشق	30733	21761	71	12203	10314	84	18787	10760	57	2539	1573	62
ريف دمشق	27823	20718	74	5612	4628	82	8775	6274	71	784	499	64
حلب	29817	25874	87	11052	7441	67	22253	9988	45	1889	1512	80
حمص	24972	17407	70	8234	6615	80	10305	6428	62	2829	1861	66
حماة	25916	15444	59	6414	5065	79	8892	5658	64	2028	1208	59
اللاذقية	20449	12967	63	6482	5073	78	17346	7232	42	1701	1057	62
دير الزور	17044	9898	58	2515	1773	70	9337	4670	50	1154	974	84
إدلب	17124	11179	65	3386	2776	82	6128	4150	68	1037	682	66
الحسكة	21837	12730	58	3386	2556	75	7940	5434	68	814	585	72
الرقة	11003	5917	54	1544	1111	72	4273	2830	66	427	267	62
السويداء	6652	3487	52	1985	1671	84	3985	2648	66	685	429	63
درعا	15814	10081	64	3489	2898	83	6409	4354	68	967	589	61
طرطوس	13114	10087	77	5546	4739	85	6841	4337	63	276	139	50
القنيطرة	5949	4101	69	765	561	73	905	840	93	159	71	45
المجموع	268247	181651	68	72613	57221	79	132176	75603	57	17289	11446	66

المصدر: مستخلص من بيانات المكتب المركزي للإحصاء، المجموعة الإحصائية للعام 2004

ظاهرةٍ أخطر وهي ظاهرة العزوف عن التسجيل في الصف نفسه ابتداءً.

إن (41,2%) من عدد الطلاب الشباب المقبولين في الصف الأول الثانوي المهني للعام 2004- 2005 قد عزفوا عن مجرد التسجيل فيه، مختارين الانخراط في سوق العمل من دون تعليم مهني أو مهاراتٍ نظاميةٍ، أو مراهنين على النجاح في الدراسة الثانوية العامة الحرة، لتصل نسبة الفاقد الإجمالي من الصف الأول إلى (45.98%)، إذا ما شملنا فيها العزوف ابتداءً عن التسجيل والعزوف عن المتابعة بعد التسجيل إضافةً إلى الرسوب المرتبط إلى حدٍ كبيرٍ بالتسرب من الصف دون إكمال السنة الدراسية، والذي وصل عدده إلى (3809) طالباً، يجد غالبهم نفسه بعد فترةٍ وجيزةٍ في مصيدة الفقر. وهي نسبة مريعة في هدر رأس المال البشري تتميز بالتدهور الذاتي المستمر مع ارتباط بظاهرةٍ أخرى، وهي التسرب قبل إنهاء مرحلة الصف الثالث الثانوي المهني. وهو معدل مريع يتعارض جذرياً مع السياسات التنموية التي تركز على التعليم المهني.

نسبة الراسبين في نهاية مرحلة التعليم ماقبل الجامعي

تبدو نسبة الراسبين في نهاية مرحلة التعليم الأساسي كبيرةً جداً، إذ وصلت في العام الدراسي 2003-2002 إلى حوالي(37%)، ووصلت إلى أدناها في حلب(13%) بينما وصلت إلى أعلاها في السويداء (48%)، وهذا فاقد ضخم جداً ومثير لقلقٍ شديدٍ، إذ يعني على المستوى الإحصائي الكمي البحت وحده أن نصف طلاب هذه المرحلة يعتبر فاقداً، في حين أنها بلغت على مستوى المحافظات الأكثر فقراً إلى حوالي (36%)، وهي نسبة مقاربة للنسبة العامة من الرسوب على مستوى القطر. أما نسبة الرسوب العامة في نهاية المرحلة الثانوية العامة، فقد بلغت على مستوى الفرع العلمي(21%)، وهي في المحافظات الأشد فقراً بلغت (37%)، في حين أنها بلغت في محافظة حلب الذي ينتمي ريفها إلى الإقليم الأكثر فقراً (33%)، ووصلت إلى أدناها في دمشق وطرطوس (15%). بينما بلغت نسبة الرسوب العامة في الفرع الأدبي 43%، وكان أقلها في محافظة القنيطرة حيث بلغت (7%) وأعلاها في محافظة اللاذقية (48%)،

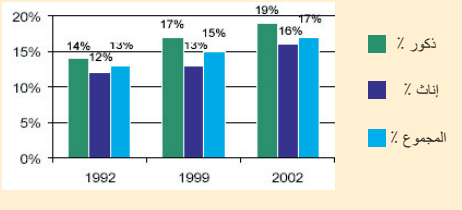
بينما وصل معدلها على مستوى المحافظات الأشد فقراً إلى (41%). أما فيما يتعلق بالتعليم المهني على مختلف أنواعه، فقد بلغت نسبة الرسوب الإجمالية (35%)، وكانت أدناها في دير الزور (16%) وأعلاها في محافظة القنيطرة (55%)، في حين بلغت في المحافظات الأكثر فقراً (37%).

نسبة الرسوب في الفرع العلمي أقل من الفرع الأدبي

يمكن أن يعود انخفاض نسبة الرسوب في الفرع العلمي بالنسبة إلى الفرع الأدبي إلى القيمة المعيارية التي تعطى للفرع العلمي في الشهادة الثانوية العامة، بوصفها مرحلةً حاسمةً في رسم مستقبل الطلاب وفق خياراتٍ عديدةٍ، وهو ما جعل من هذا الفرع صناعةً لها أصولها وكلفها التي تتحملها العائلة من خلال تكثيف الدروس الخصوصية لأبنائها، وبشكلٍ يمكن فيه رد ارتفاع الرسوب في المحافظات الفقيرة بالمقابل إلى سببٍ اقتصاديٍ يتعلق بضعف قدرة الأهالي على تمويل الدروس الخصوصية في سياق النظام السائد للشهادات العامة، كون القيمة المعيارية لشهادة الفرع الأدبي أدنى، وكذلك فإن خياراتها أضيق من خيارات الفرع العلمي. لكن القيمة المعيارية وحدها لا تكفي لتفسير ظاهرة الرسوب، وتضخم حجمها إذا ما أخذنا بعين الاعتبار التدني المستمر لعدد الملتحقين بمراحل التعليم، وارتفاعها مع ارتفاع مستوى المرحلة، إذ ترتد ظاهرة الرسوب ومن ثم التسرب أيضاً إلى عوامل تربويةٍ تتعلق بكفاءة النظام التعليمي نفسه على مختلف مكوناته، وتتضافر هذه العوامل مع العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والذاتية لتسهم في تعاظم الظاهرة.

نسب الطلاب الذين يعيدون امتحانات الشهادة الثانوية مرتفعة

الشكل (2-20) نسبة الطلاب الذين يعيدون امتحانات الشهادة الثانوية



نحو ثلثي طلبة الدراسات العليا المسجلين عام 2000 لم الدراسة بعد

ظاهرة الإعادة

هدر إضافي

تعد نسبة الطلاب الذين يعيدون امتحانات الشهادة الثانوية العامة مرتفعةً، و ذلك بسبب ارتفاع مجموع العلامات المطلوبة للدخول إلى الجامعات، و التي تعد الوسيلة التقويمية الوحيدة للدخول إلى التعليم العالي و تزداد هذه العلامات المطلوبة في الفروع الجامعية في فروع كالطب و الصيدلة و المعلوماتية, بشكلٍ كبيرٍ، مما يؤدي إلى إعادة الطلاب لامتحانات الشهادة الثانوية العامة على أمل الحصول على مجموع علاماتٍ أفضل ييسر لهم الدخول في الاختصاصات الجامعية المرغوبة من قبلهم و المطلوبة اجتماعياً، في ظل عدم اعتماد نظام الإكمال في الشهادة الثانوية العامة.

ولقد ارتفعت معدلات الإعادة من (13%) عام 1992 إلى(17%) عام 2002 حيث كانت بين الإناث(16%) و بين الذكور(19%). وتعد هدراً و فاقداً في التعليم، وإنهاكاً لجيوب الأهالي الذين يضطرون إلى تخصيص جزءٍ من دخولهم لتمويل دروس أبنائهم الخاصة، كما تزيد من نسبة الفاقد في المعاهد المتوسطة التي يسجل عادةً المعيدون فيها شكلياً للحصول على مصدقة التأجيل من الخدمة العسكرية الإلزامية.

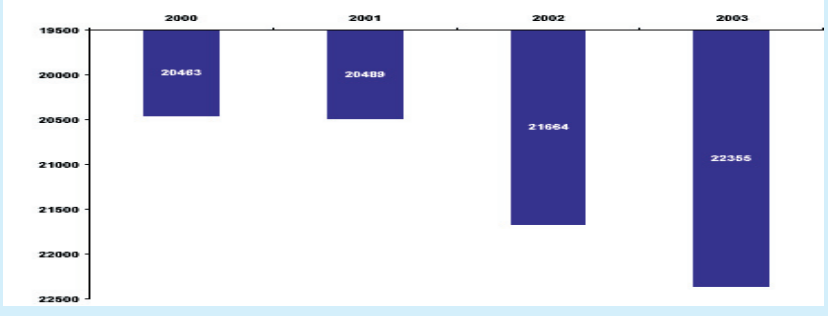
التسرب والرسوب وبطء التخرج في التعليم العالي

يتميز النظام الجامعي السوري بإعطاء طالب الكلية التي مدة الدراسة فيها خمس سنوات بأن يبقى في الكلية 15 عاماً، مابين حقه بإمضاء عشر سنوات في الكلية حتى يتخرج، وبين حقه بإيقاف تسجيله لمدة ثلاثة أعوام، والتقدم بأربع دوراتٍ امتحانيةٍ إضافيةٍ من خارج الجامعة، وفي بعض الأحيان يصل بقاؤه في الجامعة إلى عشرين عاماً. ويشير ذلك إلى معدل الكفاية الكمية للنظام التعليمي الجامعي مقاساً في شكله البسيط، وهو نسبة المدخلات إلى المخرجات، وتساوي الواحد الصحيح في الحالة المثلى أو= عدد السنوات الفعلية/ عدد السنوات اللازمة لتخريج طالبٍ واحدٍ.

وتمثل الفجوة بين عدد السنوات الفعلية وعدد السنوات المقررة أحد أبرز المؤشرات الكمية التي يمكن قياسها بيسرٍ على ضعف إنتاجية النظام التعليمي الجامعي، وهي فجوة كبيرة في الكثير من الكليات، حيث يمضي كثير من الخريجين ما متوسطه بين سبع وتسع سنواتٍ للتخرج.

يمثل ذلك نوعاً من أنواع الفاقد، على الرغم من أن القوانين والأنظمة الجامعية تساعد الطالب على النجاح، وتشترط معالجةً مؤسسيةً لإعلان نتائج كل مقررٍ تقل نسبة النجاح فيه عن (20%) وتزيد عن (80%)، ولكن يحدث أحياناً أن تكون النسبة بحدود(1,4%)، كما حدث فعلياً في مادة اللغة

الشكل (2-21) تطور أعداد الخريجين بين العامين 2000-2003



الانكليزية في الفصل الأول من السنة الثانية في كلية الحقوق بجامعة حلب للعام الدراسي الحالي حين لم ينجح من أصل (914) طالباً متقدماً سوى مانسبته (1,4%).

من هنا لا يمكن تقدير حجم فاقد التعليم العالي إلا بالاستناد إلى تراجع معدل الخريجين، ووجهها الآخر المتمثل في الرسوب أو في عدم الانتقال من صفٍ إلى صفٍ أعلى. لقد تطور هذا المعدل بشكلٍ ملفتٍ بين العامين 1992و2000 بحيث كانت نسبة الخريجين إلى عدد الطلاب في المرحلة الجامعية الأولى (8,1%) لترتفع في العام 2000 إلى (11.2%)، مع العلم أن عدد هؤلاء الطلاب كانوا في العام 1992 أكبر من عددهم في العام 2000 لتصل هذه النسبة في العام 2003 إلى (9,5%) كما يوضح الشكل البياني (2-21).

بالنسبة إلى طلاب الدراسات العليا، فإن ثلثي الطلاب المسجلين في دبلوماتها في العام 2000 لم يكملوا دراستهم فيها، بما يعنيه ذلك من فصلهم، بحكم أن نظام الدبلوم لا يتيح للطالب سوى عامٍ واحدٍ في الرسوب يفصل بعده، وهو ما ينعكس في نسبة خريجي الماجستير التي بلغت في العام 2003 حوالي(4,27%)من المسجلين، وفي نسبة خريجي درجة الدكتوراه التي بلغت (11,2%)من المسجلين عليها. وتعود الأسباب الأساسية لذلك إلى كون معظم طلاب الماجستير والدكتوراه غير متفرغين، بسبب ارتباطهم بأعمال وظيفية أخرى.

هدر مروع للكادر التقني الوسيط

يبدو معدل الفاقد بوجهيه: الرسوب والتسرب أكثر ما يبدو من ناحية الصدمة بين طلاب المعاهد المتوسطة التابعة إلى الوزارات المختلفة والتي يبلغ عددها 34 معهداً ، ولا ينسجم مع احتياجات التنمية الماسة إلى التقنيين المؤهلين المساعدين.

يبين الجدول (2-26) أن الفاقد كبير جداً على

أعلى نسب الفاقد هي في معاهد الوزارات الاقتصادية وتصل في وزارة الزراعة إلى80%

الإطار (2-54)

خليل اقطيني: نتائج استبيان مثير في المعاهد المتوسطة بالحسكة والقامشلي

إن من يملكون جهاز حاسبٍ هم أكثر في أوساط الإناث(34%)من الذكور(27%)، لكن نسبة المشتركين بالانترنت هم بين الذكور (22%) أكثر من الإناث (14%)، وأكد معظم هؤلاء أن دخلهم المادي والمعيشي جيد، بينما هناك نسبة (7%) من الإناث ونسبة (3%) من الذكور لايعرفون شيئاً عن الانترنت. ولكن ماهو ملفت للانتباه أنه لا يوجد شاب واحد من العينة يستخدم الانترنت في منزله، بل عند الأصدقاء أو في مقهى الانترنت بينما هناك نسبة (4%) من الإناث يستخدمنه في المنزل. وتستخدم نسبة (21%) من الإناث و(7%) الانترنت للتسلية والألعاب، بينما تستخدمها نسبة (4%) من الإناث لسماع الأغاني فقط، غير أن نسبة استخدام الإناث للحاسب في تعلم اللغة الانكليزية (10%) هي ضعف استخدام الذكور (5%). ويستخدم (17%) من الذكور الانترنت أكثر من ساعة في اليوم بينما يستخدمه (11%) أقل من ساعة يومياً، أما الإناث فيستخدم منهن (9%) لأكثر من ساعة في اليوم، و(7%) أقل من ساعة. وقد دلت نتائج الاستبيان أن الأسر التي تمتلك جهاز حاسب قليلة في المحافظة، وهي من الأسر الميسورة، بل إن انتشاره وسط الأسر المتوسطة الدخل متدنٍ جداً. كما لا يتجاوز عدد المشتركين بالانترنت في كل المحافظة 4000 مشترك، ولا يوجد في مركز المحافظة سوى مقهى واحد، بينما يوجد تسعة مقاهٍ في مدينة القامشلي، أما بقية مدن المحافظة فلايوجد فيها أي مقهى أو مركز للانترنت.

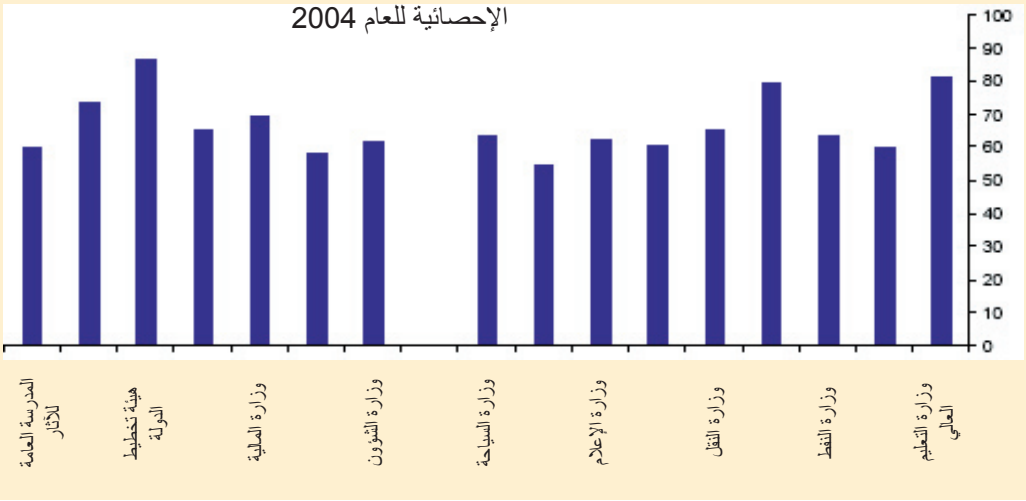
جريدة تشرين، 29 آذار/ مارس 2005

الجدول (2-26) يبين نسبة الفاقد لدى طلاب المعاهد العليا في وزارات الدولة المختلفة

الوزارة أو الجهة	عدد الطلاب	عدد المتخرجين	نسبة الفاقد
وزارة التعليم العالي	30915	5432	82
وزارة الصناعة	2865	1133	60
وزارة النفط	437	158	64
وزارة الزراعة	4445	910	80
وزارة النقل	235	81	66
وزارة الثقافة	187	72	61
وزارة الإعلام	155	57	63
وزارة الصحة	1960	889	55
وزارة السياحة	2094	754	64
وزارة الري	82	85	0
وزارة الشؤون	169	64	62
وزارة المواصلات	185	75	59
وزارة المالية	104	31	70
وزارة الإنشاء	1914	646	66
هيئة تخطيط الدولة	75	10	87
المكتب المركزي للإحصاء	422	110	74
المدرسة العامة للآثار	112	45	60

المصدر: مستخلص من بيانات المكتب المركزي للإحصاء، المجموعة الإحصائية للعام 2004، ص418-428

الشكل (2-22) نسبة الفاقد لدى طلاب المعاهد في وزارات الدولة المختلفة حسب بيانات المجموعة الإحصائية للعام 2004



الإطار (2-53)

المعاهد المتوسطة: واقع مرير

تعاني المعاهد المتوسطة من واقعٍ مريرٍ، على مستوى كفاءتها الداخلية أو الخارجية، فمخابر معظمها متقادمة، ومكتباتها محدودة أو غير مستخدمةٍ بالكامل، ومناهجها قديمة، وأبنية كثيرٍ منها غير نموذجيةٍ، ومخصصاتها من الموازنة شحيحة، وأجور مدرسيها متدنية، ومعظمهم يتميز بازدواج المهنة، كما تفتقد إلى ملاكاتٍ مؤهلةٍ ومختصةٍ من المدرسين. كما أن تبعيتها العلمية إلى المجلس الأعلى للمعاهد المتوسطة في وزارة التعليم العالي وتبعيتها الإدارية إلى وزارات الدولة حسب اختصاص المعهد، لم تؤدِ إلى نوعٍ من اللامركزية، بقدر ما أدتا إلى تهميش اهتمام وزارة التعليم العالي بها، وإلى عدم اكتراث معظم وزارات الدولة بالمعاهد التابعة لها، وسوء التصرف بالموارد المتاحة، أما على صعيد كفاءتها الخارجية فمازالت تعاني من ضعف الارتباط بالسوق والمنشآت الإنتاجية، مما جعل قيمة هذا النوع التعليمي التقني الهام تنموياً تتدنى كثيراً، ويدفع طلابه إلى التسرب المستمر والعزوف عن متابعة الدراسة.

مستوى كافة معاهد الوزارات، حيث بلغ نسبةً مروعةً وصلت إلى 69%، وكان أعلاها في هيئة تخطيط الدولة (87%)، بينما كان أدناها في معاهد وزارة الصحة (55%)، في حين وصلت في معاهد وزارة التعليم العالي إلى (82%). أما في مدارس التمريض التابعة إلى كليات الطب البشري في وزارة التعليم العالي في كلٍ من جامعات تشرين وحلب ودمشق فإن نسبة الرسوب والتسرب منها في تزايدٍ مستمرٍ، مع أن فلسفة التعليم العالي السورية هي التشدد في الحد من الرسوب وليس من النجاح، حيث وصل في العام 2003 إلى 369 طالبةً من أصل 510 طالبةٍ مسجلةٍ.

من الممكن تفسير نسب الهدر العالية بأن كثيراً من الطلاب المسجلين لا يستهدفون من التسجيل سوى الحصول على مصدقات التأجيل من الخدمة العسكرية، أو أنهم يقومون بإعادة التقدم إلى امتحانات الشهادة الثانوية العامة، لكن كيف نفسر ارتفاع معدل الفاقد في الوزارات الاقتصادية والإنتاجية المباشرة مثل وزارات الصناعة والزراعة والنفط والإنشاء والتعمير، والذي وصل إلى (68%)، وهي نسبة قريبة من النسبة العامة للفاقد في المعاهد، إلى درجة أن أعلى هذه النسب على مستوى تلك الوزارات الاقتصادية والتقنية قد كانت في وزارة الزراعة، ووصلت إلى (80%)؟.

إن أهم عاملٍ يتمفصل مع سائر العوامل الأخرى في هذه النسبة المروعة من الفاقد، هو هشاشة الكفاءتين الداخلية والخارجية لهذه المعاهد، وعدم اكتراث تلك الوزارات باستيعاب خريجيها، إلى درجة أن الوزارات الملتزمة قانونياً بتعيين الخريجين لا تقوم بتعيينهم على الرغم من قلتهم، وماتزال نسبة من طلاب هذه المعاهد في بعض المحافظات بعيدةً عن تقانات الانترنت ومعرفتها، على الرغم من كل الجهود الكبيرة في إدخال مادة المعلوماتية في مراحل التعليم.

إن نسب الفاقد كبيرة في المعاهد المتوسطة، وهي أكبر من الفاقد في مرحلة ماقبل التعليم الجامعي، وبين الإناث أكثر منها في الذكور. إن أكثر من ثلثي طلاب المعاهد قد حسموا أمورهم بعدم متابعة الدراسة في المعاهد التي رمتهم إليها سياسات القبول، والعقيدة اللفظية للاستيعاب من دون توفير فرص عمل، نتيجة عدة عوامل من أبرزها عدم مراعاة ميولهم ورغباتهم. إن واقع التعليم الجامعي المتوسط مرير للغاية، ومن يراً أن هناك أي اهتمام جدي به، كما أن للفاقد كبيرة في مدى إيمان القائمين عليه بالاهتمام به، فالمجلس الأعلى للمعاهد المتوسطة مهمش وضعيف الفعالية حتى أن اجتماعاته قد غدت قليلةً، ومشاكله تتراكم من دون حلول.

خلاصة

إن نوعية التعليم لا يمكن أن تتقرر في ضوء عناصر مجردة حتى ولو اكتسبت صفة النظام التفاعلي بين سائر عناصره، حيث ستغدو حينئذٍ نخبويةً باهتة العلاقة مع الحياة، بل لابد للمعانها من ربطها بكفاءة الانتفاع منها. وذلك هو جدل الداخلي والخارجي في الكفاءة التعليمية. لكن نوعية التعليم تتحمل بحد ذاتها مسؤوليةً كبيرةً عن النزيف المريع في رأس مالنا البشري وفي فاقده عدم التحاق وتسرب ورسوباً وعزوفاً وعدم متابعةٍ للدراسة حتى نهاية المرحلة، و بالتالي الفاقد المريع في كافة المراحل، تصاعدياً من مرحلة التعليم الأساسي إلى مرحلة التعليم الثانوي إلى مرحلة التعليم التقني المتوسط فالعالي.

لقد اعترفت السياسات التربوية والجامعية بتحدي نوعية التعليم الذي تواجهه، وبات الآن على سلم أولياتها، ولقد بذلت جهوداً مضنيةً وكبيرةً في سبيل ذلك، لكن جهودها كانت جزئيةً متناثرةً في هذا المجال أو ذاك، لاتجتمع مدخلاتها في نظام يحدد تفاعلها وآثارها، فكانت هذه السياسات شديدة الاندفاع للتغيير التربوي، وهو ماعبر عنه تبني نظام التعليم الأساسي في الوقت الذي عجزت فيه عن إعادة صياغة النظام التربوي بما ينسجم مع ذلك التغيير الجوهري في إعادة بناء المفهوم التعليمي للمرحلة الابتدائية على أساس المفهوم التعليمي- التعلمي والتعلمي الذاتي لنظام التعليم الأساسي، وبدلاً من أن ترفع الإنفاق عليه خفضته في الأعوام الأخيرة، في حين أن مفهومه يتجاوز مفهوم التعليم في التعليم الابتدائي السابق إلى التعليم- التعلمي الشامل والمجتمعي.

ولقد كانت شديدة الاندفاع صوب التعليم المهني والتقني لكنها لم تعالج قط الهدر المريع فيه عاماً بعد عام، وتزيل أسبابه، بقدر ما جعلت من مكانة التعليم المهنيً والتقني مكانةً متدنيةً من الناحية القيمية في هرمية مكانات النظام التعليمي، حين رصدت له مركزياً العلامات الأدنى، بينما هو المحرك للتنمية في كل المجتمعات، ويستحق مكانةً مختلفةً كل الاختلاف عما هي عليه الآن، ولم تبذل جهوداً تشبيكيةً بين التعليم المهني والتقني وبين سوق العمل، على الرغم من إمكانية وواجب ذلك إلا في فترةٍ متأخرةٍ كثيراً وبشكلٍ تجريبي، فأي فخر لوزارة التعليم العالي بتوسع وتشعب المعاهدً التابعة لها بينما نسبة فاقدها هي (82%)!، و مارست سياسات قبولٍ متشددةٍ جداً في الوصول إلى التعليم الجامعي، ولاسيما إلى كلياته التطبيقية والعلمية، في الوقت الذي لا تعاني فيه دفترياً وفق نسبة عضو هيئة تعليمية / طالب كثيراً من ذلك، وحصلت على موارد كبيرة جداً مضافةً إلى ما تحصل عليه من الموازنة العامة للدولة من خلال خصخصة بعض مقاعدها ضمنياً لكن من دون أن ينعكس ذلك حتى الآن في تحسين الكفاءة الداخلية، ماعدا الإصلاح الجزئي المحدود لدخل المدرس الجامعي، بل إنها أنهكت الأستاذ الجامعي واستنزفت قدراته بمزيدٍ من ساعات التدريس الإضافية، في نظام التعليم المفتوح

التعليم العام مطالب بإعادة النظر بالمدخلات والعملياتللارتفاع بالمستوى النوعي، والحد من الهدر بالعنصر البشري وبالتكاليف المادية، والتماشي مع حركة الإصلاح التي تتبناها الخطة الإنمائية العاشرة

وفي الجامعات الخاصة بشكلٍ أحبطت أية قدرةٍ له على البحث العلمي، ومازالت جامعاتنا ومشافينا التعليمية تعاني حتى الآن من مشكلات الصيانة والإهمال، ومن ضعف استخدام وظائف المخابر المتوفرة.

إن التوجه إلى القطاع الخاص يجب أن يرتبط برفع مستوى كفاءة التعليم العام على مختلف مراحله، لا أن يكون مبرراً لمزيدٍ من إهماله، وجعل مشاكله تتراكم بحيث تتعقد على الحل. فكل أسباب التردي لا تبرر ما نراه أمام أعيننا من نزيفٍ مؤسٍ لقدراتنا البشرية، كان ممكناً تجاوزه لو حققنا معادلة الاستخدام الرشيد للموارد المتوفرة في سبيل تحقيق أعلى معدلات الكفاءة.

إن سورية في مرحلةٍ انتقاليةٍ حاسمةٍ خلال سنوات الخطة الخمسية العاشرة (2006-2010)، وتتطلب تحديات هذه المرحلة رفع مستوى كفاءة التعليم وتحسين نوعيته وجودته على مستوى أهلية المعلم وطرائق التدريس ومضامين المناهج والعلاقة مع الوسائط التكنولوجية المتعددة وفي مقدمتها الانترنت، والاهتمام المركزي بالمخابر والمكتبات وبالبنية الوظيفية للبناء المدرسي، وإيلاء اهتمام خاص بمادتي العلوم والرياضيات، وإعادة صياغةً شاملةً لنوعية العملية التعليمية السائدة في عمليةٍ تعليميةٍ-تعلميةٍ تضمن التعلم الذاتي مدى الحياة، أي إعادة بناء ذلك كله في نظام تعليمي-تعلمي مرن، يبني الإنسان بشكلٍ تكاملي حرٍ في شتى جوانبه وفعالياته كي يكون قادراً على المساهمة الفاعلة في عملية التنمية، وتملك حرية الخيار.

إن السؤال ليس عن طلب مزيدٍ من الموارد فحسب بل وعن مدى حسن التصرف بمواردنا المتاحة؟ وليس السؤال عما وفرناه من مدخلات بل عما مكّناه؟ وليس عما خرّجناه واستوعبناه بل عما وفرنا له من بيئةٍ تمكينيةٍ تعزز قدراته، وتثبت إنتاجيتها أو كفاءتها الخارجية في سوق العمل، فكيف تبدو الكفاءة الخارجية في إطار ذلك كله لنظامنا التعليمي الراهن؟ وذلك ماستناقشه الصفحات التالية. ومما يشار له بهذا الصدد أن وزارة التربية مقبلة في الوقت الحاضر على إعادة النظر الشاملة بمختلف عناصر العملية التعليمية ووفق رؤية مستقبلية واضحة للدور الذي يمكن أن يلعبه النظام التعليمي السوري خلال العقدين السابقين في إطار استراتيجية التحول الاقتصادي والاجتماعي التي تضع حجرها الأساس الخطة الإنمائية الخمسية العاشرة.

وفي إطار الانتقال إلى العصر الرقمي ومتطلبات مجتمع المعرفة يصبح الرهان على النوعية أمراً لا يمكن التغاضي عنه، إذ أن الطالب الذي سيدخل سوق العمل في العقد القادم يجب أن يكون مسلحاً بمهارات عقلية عالية وباستعدادات مهنية متعددة لا يمكن أن يضمنها إلا نظاماً تعليمياً ومدرسياً يؤكد على النوعية في إعداد الطالب وعلى استخدامات التقنية واتباع المنهج المتكامل، ويوفر قدرات على التنظيم والتعامل مع المعلومة واستعمالات الرياضيات والعلوم في الحياة اليومية والتسلح بالعقل النقدي والمبدع.

ومن هنا فإن المشهد الخطي، وبفرضية عدم إجراء إصلاحات تربوية تؤدي إلى الارتفاع بمستوى النوعية في العملية التعليمية، سيكون مشهداً كارثياً.

أما المشهد الأخر وهو التفاؤلي فنتصور من خلاله بأن سياسات القبول والعملية التعليمية وربط المدرسة بالمحيط وتزويدها بالبنية اللازمة وتوفير السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير فقد أخذت بأكملها مساراً حديثاً ومطابقاً لروح العصر.

كما أن المنهج الدراسي والقياس قد أخذت هي الأخرى منحىً جديداً، يتأطر بسياسية تربوية وطنية ترتبط بعملية التحول المجتمعي وبالخطط الاقتصادية والاجتماعية، وتأخذ بالاعتبار مبدأي الكفاءة والعدالة الاجتماعية.

ولن يتم ذلك إذا لم نتسلح برؤية بعيدة المدى لمستقبل التعليم والتعلم وبوضوح لمتطلبات الاستراتيجية بعيدة المدى لتطوير التعليم استعداداً لوضع المجتمع السوري في قلب أحداث القرن الحادي والعشرين .

الفصل الثاني

السياسات التعليمية

الواقع وبدائل التطوير

مخرجات التعليم وواقع الانتفاع

تقويم الكفاءة الخارجية

مخرجات التعليم في جميع مراحله لم تزل متواضعةً كمياً ونوعياً

تمهيد

ترتبط فعالية الكفاءة الخارجية للنظام التعليمي بمدى الانتفاع من إعداد الكفاءات والمهارات التي تضخها كفاءته الداخلية في سوق العمل، لشغل الوظائف والمهن التي تحتاج إليها قطاعات الاقتصاد الوطني وأنشطته المختلفة. ومن هنا تعتمد الكفاءة الخارجية للنظام التعليمي على درجة استجابة مخرجات التعليم لتلبية متطلبات سوق العمل، ومدى ملاءمة هذه المخرجات لتلك الاحتياجات. وتتمثل هذه الاستجابة في الأعداد المتخرجة من كل تخصصٍ، ونوعية المعارف والمهارات التي اكتسبتها ومستواها ومدى ملاءمتها لتلك السوق، كما تتمثل بمدى توفر نسق الحوافز والبيئة الملائمة لتحقيق الانتفاع الأمثل.

إن مخرجات التعليم في سورية على مختلف مراحله متواضعة كمياً ونوعياً، وتتميز بالتالي بضعف كفاءتها الداخلية والخارجية معاً، وتشير إلى إهدار رأس المال البشري وتآكله المستمر، وتزايد معدلات فاقده على مستوى عدم الالتحاق أو التسرب أو الرسوب أو العزوف في كافة المراحل التعليمية، وإلى تراجع نسبة الخريجين التقنيين عاماً بعد عام، وإلى تدهور معدلات الالتحاق بالتعليم الثانوي، وانعكاسها في زيادة تدهور نسبة الملتحقين بالجامعة، ونسبة الخريجين في العلوم، والتدهور المريع في مخرجات التعليم التقني الذي يصعب تصور أي مستقبلٍ لسورية من دون نمائه النوعي والكمي وتطويره وتكامله مع سوق العمل والإنتاج. وهو ما يعود إلى عوامل متعددةٍ ومركبةٍ من بينها موقع التعليم في سلم الأجور، وعائده الاقتصادي على مستوى الدخل، والعلاقة بين مخرجات التعليم والمنشآت الإنتاجية، والعلاقة على مستوى المكون التدريبي المستمر مابين مستوى إنتاجية تلك المنشآت ومهارات رأس المال البشري.

التعليم والأجور: ضعف التحفيز

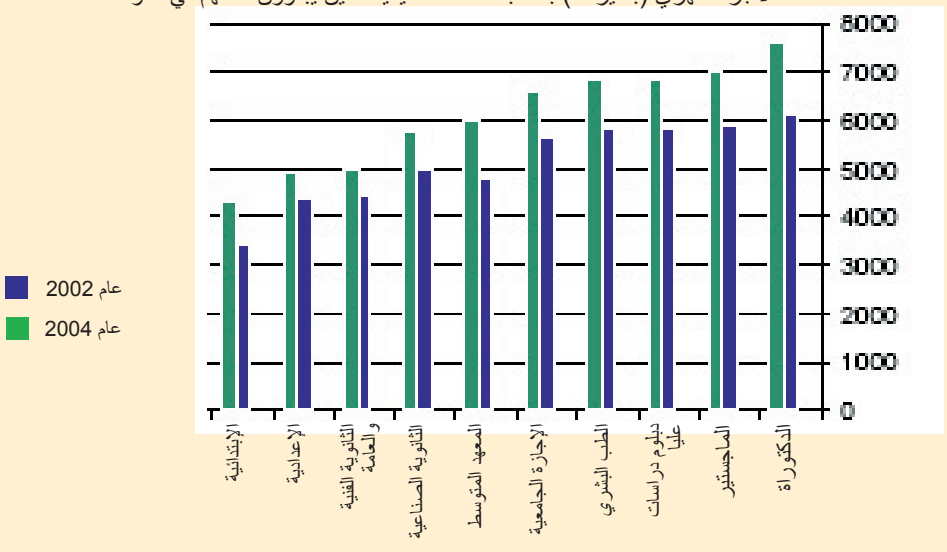
هناك علاقةً بين مستوى الأجر والمستوى التعليمي للأفراد، إذ حدّد القانون الموحد للعاملين في الدولة في سورية الرواتب والأجور بشكل يتناسب مع مستواهم التعليمي. فعند بداية تعيين العامل في الدولة يكون دخله الشهري أعلى كلما ارتفع مستواه التعليمي. ومع ازدياد طول فترة العمل يزداد دخل العامل بصورةٍ عامةٍ. ولقد زادت رواتب العاملين في الدولة في شهر أيار/ مايو من عام 2004 بنسبة (20%) عما كانت عليه من قبل.

الجدول (٢-٢٧): الأجر الشهري (بالليرات) بحسب الحالة التعليمية للذين يبدؤون عملهم في الدولة

الشهادة العلمية	الأجر الشهري		الشهادة العلمية	الأجر الشهري	
	عام 2002	عام 2004		عام 2002	عام 2004
الدكتوراه	6325	7590	المعهد المتوسط	4735	5685
الماجستير	5905	7090	الثانوية الصناعية	4490	5390
دبلوم دراسات عليا	5685	6825	الثانوية الفنية والعامة	3990	4790
الطب البشري	5685	6825	الإعدادية	3885	4665
الإجازة الجامعية	5485	6585	الابتدائية	3175	3810

الشكل (2-23)

الأجر الشهري (بالليرات) بحسب الحالة التعليمية للذين يبدؤون عملهم في الدولة



إذا ما نظرنا إلى البيانات التي وفرها بحث نفقات ودخل الأسرة حول دخول العاملين فعلاً في المجالات المختلفة، فسنرى أن الاختلافات في الدخل بين المتعلمين وغير المتعلمين صغيرةٌ بصورةٍ عامةٍ. وسنلاحظ بصورةٍ خاصةٍ أن دخل الأمي في المتوسط يزيد عن دخل من يقرأ ويكتب، ودخل من يقرأ ويكتب أكبر من دخل من أنهى المرحلة الابتدائية.

من جهةٍ أخرى فإن هذه البيانات تشير إلى فروقٍ واضحةٍ بين دخول الذكور ودخول الإناث في كل شريحةٍ تعليميةٍ. أما إذا ما نظرنا إلى نتائج مسح القوة العاملة عام 2002 حول متوسط دخل العامل بحسب حالته التعليمية فسنلاحظ أولاً أن أكبر نسبةٍ من أفراد القوة العاملة هم من حملة الشهادة الابتدائية فما دون. كما نلاحظ أن الأفراد الذين لا يحملون الثانوية العامة تزيد نسبتهم عن (63%) وأن الذين يحملون الثانوية فأكثر لا تتجاوز نسبتهم(36%). وفيما عدا الأميين وحملة الثانوية الفنية نلاحظ أن ازدياد المستوى التعليمي يؤدي إلى ازدياد متوسط الدخل الذي يحصل عليه العامل. ويصل الفرق في متوسط الدخل بين مستوى تعليمي وآخر ذروته عند الانتقال من حملة الشهادة الثانويةً العامة أو الفنية إلى حملة شهادة المعهد المتوسط. وإذا حسبنا مدى الدخول الوسطية (أي الفرق بين دخل من يحمل الشهادة الجامعية فأكثر ودخل من يقرأ ويكتب) نجد أنه يساوي:

12632 – 6915 =5717 ليرة.

ونلاحظ أن هذا المدى ضئيل ولا يشجع كثيراً على التعلم.

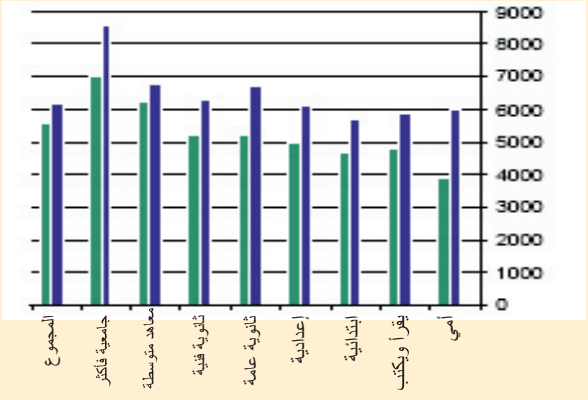
ونلاحظ في هذه البيانات أن دخل الأمي في المتوسط أكبر من دخل من يحمل الثانوية. وربما كان هذا ناتجاً عن أن عدداً كبيراً من الأميين يعملون في منشآتهم الخاصة، ويمتلكون ثروةً تدر عليهم دخولاً مرتفعةً. أما الدخل المنخفض نسبياً لمن يحمل الثانوية الفنية فيمثل مشكلةً حقيقةً لأنه يحد من إقبال الطلاب على الالتحاق بالمدارس الفنية. ويتضافر هذا المؤشر المقلق للعلاقة مابين التعليم والأجور مع محدودية العائد الفعلي من التعليم.

العائد المادي المتدني للتعليم لا يشكل حافزاً لزيادة كفاءة المخرجات

الجدول (2-28): متوسط الأجر الشهري للمشتغلين بأجر حسب الحالة التعليمية والجنس عام 1996

الحالة التعليمية	متوسط الأجر		الحالة التعليمية	متوسط الأجر	
	ذكور	إناث		ذكور	إناث
أمي	5842	3818	ثانوية عامة	6824	5480
يقرأ ويكتب	5700	4727	ثانوية فنية	6270	5364
ابتدائية	5487	4771	معاهد متوسطة	6925	6314
إعدادية	5994	5115	جامعية فأكثر	8671	7193

الشكل (2-24)



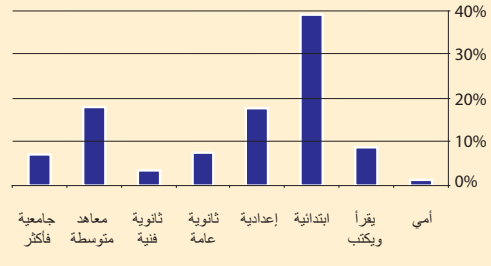
عدم التطابق بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل سبب واضح لتدني الكفاءة الخارجية

الجدول (٢-٢٩): عدد العمال والدخل الوسطي للعامل بحسب الحالة التعليمية عام ٢٠٠٢

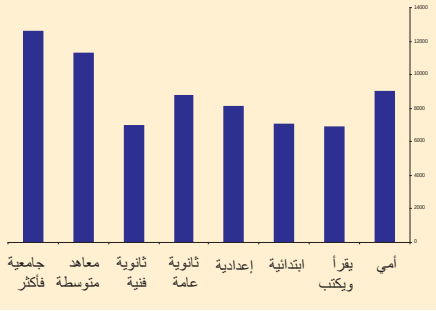
الحالة التعليمية	متوسط دخل العامل	عدد العمال	النسبة من المجموع
أمي	9000	182	1.89
يقرأ ويكتب	6915	676	7.01
ابتدائية	7084	3642	37.78
إعدادية	8105	1614	16.74
ثانوية عامة	8820	785	8.14
ثانوية فنية	7000	251	2.60
معاهد متوسطة	11317	1775	18.41
جامعية فأكثر	12632	714	7.41
المجموع	8608	9640	100

الشكل (2-25)

نسبة عدد العمال بحسب الحالة التعليمية



متوسط دخل العامل بحسب الحالة التعليمية



التعليم والعائد

إن الجدوى الاقتصادية لعملية التعليم من مرحلة تعليميةٍ إلى مرحلة تالية لها بدءاً من الصف السابع الأساسي محدودة وفوارقها ليست كبيرةً كثيراً بالقيمة المطلقة، مما يعني بحساباتٍ بسيطةٍ أن نظام الرواتب والأجور لا يغري الأفراد بالدراسة بل يغريهم بالالتحاق بالعمل دون شهاداتٍ أعلى. (للتفصيل انظر ملحق رقم 12).

التعليم ومدى الإقبال على المخرجات

يمكن تحديد أبرز الفجوات بين مستوى الكفاءة الخارجية ومتطلبات سوق العمل بمايلي:

- عدم الانسجام بين المؤهلات والخبرات المكتسبة لخريجي بعض التخصصات مع تلك التي تحتاجها سوق العمل، بفعل الفجوة بين ماتعلموه وبين حاجة السوق، وبين تقادم الأجهزة والآلات التي تدربوا عليها في بعض الاختصاصات الحيوية المتسارعة التقدم وبين الاستحداث الملحوظ لهذه الآلات في سوق العمل، أو عدم تملكهم وظائفها في حال توافرها، وبقاء الفجوة بين الجانبين النظري والتطبيقي التدريبي في

مستوى الخريج ومهاراته المكتسبة، وثغرات الجانب التطبيقي والتدريبي، مما ينعكس سلباً على إنتاجية الخريج، ويضعف موقفه التنافسي في تلك السوق، ويعرضه لخطر البطالة والفقر، وانعدام الأمان الوظيفي، والعمل في غير اختصاصه بهدف تجنب مخاطر الفقر لفترةٍ مستمرةٍ أو مؤقتةٍ. ولقد بيّن مسح الإنفاق الأسروي السوري أن المفارقة واضحة بين المهارات التي يكتسبها الشباب نتيجةً للنظام التعليمي والتدريبي، وبين المهارات التي ينشدها أصحاب الأعمال في القطاع الخاص، بينما تحول القطاع العام إلى مستودعٍ للخريجين الماهرين. ويفسر ذلك إلى حدٍ كبيرٍ أن نسبة البطالة وفق مسح البطالة للعام 2003، تصل في المستويات الوسطى المتعلقة بخريجي التعليم المهني إلى(40%) من إجمالي العاطلين عن العمل (الليثي، 2005، ص12). وهو ما يعني أن هناك ضعفاً شديداً في طلب السوق على هؤلاء الخريجين.

مازالت منظومة التعليم الهندسي القائمة تخرّج بفعل عدم الانسجام ذاك أنصاف مهندسين علماً أن مجموع نصفي مهندسٍ لا يساوي مهندساً، حيث كشف إنهاء الحكومة التزامها بتعيين خريجي الهندسة عن حدوث أزمة أمانٍ وظيفي في هذا القطاع التقني من الخريجين، من دون أن تستوعبهم بالمقابل سوق العمل التي تتطلب الكفاءة وليس مجرد الشهادة(دياب، 2004). ويشكو كثير من أساتذة كليات الهندسة من ضعف الكفاءتين الداخلية والخارجية للمهندس الخريج، ومن ضعف كفاءة الرحلات العلمية، والنقص في مستلزمات المخابر ومشكلة تقادمها، وقلة أجهزة الحاسب.

اختلال العلاقة مابين النظام التعليمي وأماكن تركز المنشآت الإنتاجية العامة والخاصة. وهو ما يظهر في مفارقة أن أقل عددٍ من المسجلين في الصف الأول الثانوي المهني قد وصل في العام الدراسي 2003-2004 إلى أعلاه في محافظة السويداء ثم في الحسكة، بينما بلغ أدناه في دمشق ثم في حلب (ماعدا الرقة)، وهو ما يعني أن أقل نسبةٍ من الإقبال على التسجيل في الصف الأول الثانوي المهني هي في المحافظتين الأساسيتين النشطتين والمتطورتين صناعياً، وهما دمشق وحلب. فضلاً عن أن عدد الحرف/ المهن المستثمرة في التعليم قد أخذ يتراجع ويتقلص من (44) مهنةً/ حرفةً في العام 1995 إلى(19) مهنةً في العام 2004، من دون أن يترافق التقليص مع اختيار مهنٍ نوعيةٍ جديدةٍ تستجيب للتطور التكنولوجي وحاجات سوق العمل.

ويتطلب ذلك سياساتٍ تترجم الربط مابين برامج التعليم المهني والتقني والعالي بشكلٍ خاصٍ وبين متطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل، عبر جودة تدريب طلاب مؤسسات التعليم تلك عملياً في مؤسسات القطاعين الحكومي والخاص كجزءٍ من متطلبات التخرج، وبالتالي إيجاد آلياتٍ للتقويم المستمر لأداء خريجي تلك المؤسسات من قبل الغرف التجارية والصناعية للقطاع الخاص.

ابتعاد المنهج الدراسي عن واقع سوق العمل وإغراقه في الجوانب النظرية يؤثر في الكفاءة الخارجية

الإهمال الشديد للمعاهد المتوسطة إلى درجةٍ كاد فيها هذا النوع الاستراتيجي من التعليم أن يتحول إلى مخزنٍ لتكديس الملتحقين به لمجرد الحصول على مصدقة التأجيل من الخدمة العسكرية الإلزامية، وتراكم مشاكله من دون تقديم أية حلولٍ جديةٍ ملموسةٍ ولو على سبيل المحاولة. وهو ما يفسر النزيف الرهيب في مخرجات هذا التعليم الذي وصل فاقده إلى نسبة(69%). ويبدو في ظل السياسات القائمة من دون مستقبل، وإمضاءً لزمنٍ مضاعٍ.

مخرجات التعليم ومؤسسات القطاع الخاص

قد يعود ضعف طلب القطاع الخاص على خريجي التعليم المهني والتقني إلى تدني حصة الصادرات من السلع المصنعة ونصف المصنعة من إجمالي الناتج المحلي التي بلغت في العام 2003 حوالي (16%) و(4%) على التوالي، وهي من أدنى النسب على المستوى العالمي عموماً، وإلى صغر منشآته، وطبيعتها العائلية، وتقليديتها، والضعف التقاني لتجهيزاتها خصوصاً. فتستخدم وفق بعض الدراسات المقدمة إلى التقرير (52%) من منشآته تجهيزاتٍ نصف آليةٍ، و(15%)تجهيزاتٍ يدوية، وهو ما يفسر وفق تلك الدراسات أن (87%) من أصحاب تلك المنشآت يرون أنه لا حاجة لتدريب عمالهم مفضلين اليد التي تتعلم بالمحاكاة والتكرار على اليد المهنية الماهرة ذات المستوى التعليمي المرتفع، والأجور المرتفعة نسبياً عن أجور العامل التقليدي، في حين يرى البعض أن النسبة أكبر من ذلك.

عزوف القطاع الخاص عن توظيف الخريجين واضح لعدم التطابق

لكن علينا أن نمحص في ذلك، وألا نعتبره قدراً منقوشاً على جبين قطاعنا الخاص الذي نحتاج إلى أنامله ومرونته ودوره التنموي، إذ أن قيام بعض منشآت القطاع الخاص في الاستحداث التقني بما يستجيب إلى تحسين قدراتها التنافسية وفي مقدمتها القدرات التصديرية، قد أخذ يفرض عليها التحول النسبي من طلب العمالة قليلة المهارة إلى الطلب النسبي المتزايد على العمال المهرة والأكثر تعليماً، والاهتمام

نظام التلمذة الصناعية قصة نجاحٍ يجب تدعيمها

أكثر بمكوّن التدريب، كما في التجربة التي لاحظناها ميدانياً في إقبال عددٍ من المنشآت الصناعية والخدمية التقنية المتقدمة والبارزة على المستوى الوطني في مدينة دمشق على طلاب معهد الهندسة الميكانيكية والكهربائية بجامعة دمشق، والاتصال بخريجي المعهد السابقين بعد أن كان الطلب عليهم مفقوداً، وقيام بعضهم بتقديم هدايا مميزةٍ للمتفوقين تحقق منفعةً جاريةً أي مستمرةً، ورعاية تخرجهم، وهي هدايا وتحفيزات من نوع جهاز حاسب مثلاً، و تعتبر ثمينةً بالقياس إلى مكافآت التعليم العام.

يشكل هذا الطلب مؤشراً على اتجاهٍ معاكسٍ في القطاع الخاص السوري يقوم على أن عمليةً الاستحداث التقني التي تستهدف رفع مستوى الجودة والتنافسية والقدرة على التصدير ستزيد من الطلب على

الإطار (2-55)

نظام التلمذة الصناعية: قصة نجاح وطلب على مهارات رأس المال البشري

ما هو نظام التلمذة الصناعية؟

التعريف: التلمذة الصناعية هي شراكة بين المدارس والمعاهد المهنية ممثلة بوزارة التربية من جهة وبين شركات قطاع الأعمال من جهة ثانية.

المجال: يطبق هذا النوع من التعليم على طلاب الثانوية الصناعية(بعد مرحلة التعليم الأساسي) وطلاب المعاهد المتوسطة (بعد الشهادة الثانوية المهنية).

كيفية التطبيق: يلتحق الطالب ثلاثة أيام بالمدرسة أو المعهد لاكتساب المهارات الضرورية والأساسية وباقي أيام الأسبوع يكون الدوام في المصانع لاكتساب المهارات العملية والتدرب عليها.

لمحة عن التلمذة: فكرة التلمذة الصناعية ألمانية المنشأ، تعود جذورها إلى القرن السابع عشر، ثم انتشرت في الدول الأوربية واليابان لما نتج عنها من فوائد.

الفائدة: يستفيد من النظام كل من:

* الطالب الذي يصبح محترفاً ماهراً فور تخرجه من المعهد أو المدرسة
* الشركات التي ستجد الأيدي المدربة فتصبح قادرة على المنافسة
* المجتمع الذي ستتدنى فيه نسبة البطالة ويتحسن مجال الاستثمار، ويصبح قادراً على تحقيق أهدافه في التطوير والتحديث

إن من أهم أسباب مناخ الاستثمار في بلد ما هو وجود اليد الفنية المدرّبة. ومنذ بضع سنوات، حاولت مؤسسات التدريب الألمانية حث سورية على تطبيق هذا النظام للنهوض بالصناعة السورية من خلال تأمين كوادر مدربة تشجع المستثمرين على دخول السوق السورية.

وأخيراً أبصر المشروع النور في ربيع عام 2000 بالتعاون مع مؤسسة التدريب الأوروبية بقبول 92 طالباً موزعين على أربعة مهن واختصاصات هي: التصنيع الميكانيكي- صناعة القوالب- صناعة الملابس- التحكم الآلي.

النتيجة:

أهم ميزات التلمذة الصناعية: إن أهم ما يتميز به نظام التلمذة الصناعية الذي يحصّل فيه الطالب تعليمه المهني بدوام يومين في المؤسسة وبقية الأيام في المدرسة المهنية أو المعهد هو الآتي:

1- يتم التدريب على المهنة في المؤسسة، تحت شروط وعلى آلات وأجهزة تتلاءم مع أحدث التقنيات المستخدمة، وبهذا يمكن للتلميذ المهني أن يحصل فيما بعد على مكان عمل يتناسب مع اختصاصه.

2- المعلمون المهنيون أصبحوا على احتكاك دائم بآخر التطورات التقنية وباستطاعتهم الاستفادة منها مباشرة في التعليم المهني.

3- يمكن تنفيذ التدريب إلى حد كبير في أثناء القيام بالعمل الإنتاجي وهذا يوفر التكاليف ويقوي حوافز التعلُّم.

4- يمكن للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة، التي لا تستطيع تقديم جميع مواد التعليم المهني وفقاً للنظام المقرر، تأمين التعليم المتكامل المتعادل عن طريق استفادتها من دورات التعليم المكملة في ورش تعليمية تقع خارج نطاق المؤسسات أو في ورشات المدارس المهنية أو عن طريق قضاء فترات تعليمية في معامل أخرى، وبهذا تتمكن المؤسسات الصغيرة والمتوسطة التي تعتبر عنصراً هاماً وأساسياً في نظام اقتصاديات السوق الحرة، من الانخراط الكلي في نطاق تقديم التعليم المهني للطلبة.

من الموقع الالكتروني لغرفة صناعة دمشق، ومن نظام التلمذة في وثائق التعليم المهني

المهارات المتعلمة. ولقد كشفت بعض شرائح القطاع الخاص عن ميولٍ إيجابيةٍ جاذبةٍ لربط مخرجات التعليم التقني معها، وقدم بعضها مكافآتٍ مجزيةً في حسابات الحوافز التي تقدم في سورية إلى المتفوقين في بعض معاهد التعليم التقني، وكانت من نوع هدية جهاز حاسبٍ للمتفوقين الأوائل.

إن هذا الطلب الذي يتعلق بموقع التعليم في منظومة بناء رأس المال البشري هو ما تعبر عنه اليوم تجربة نظام التلمذة الصناعية في الثانويات المهنية السورية، التي تعتبر من أكثر التجارب نجاحاً وإنجازيةً وجاذبيةً للمنشآت الاقتصادية السورية الخاصة في الربط المباشر مابين الكفاءة الداخلية المتعلقة بجودة الإعداد وبين الكفاءة الخارجية في استثمار الانتفاع في عمليةٍ تعليميةٍ- تعلميةٍ نظريةٍ - تطبيقيةٍ مشتركةٍ، تقوم على التعاون مابين وزارة التربية التي تتولى عملية التعليم وبين بعض المنشآت الصناعية الرائدة التي تتولى التدريب، وبما يعنيه ذلك من أن النمو السريع

الإطار (2-56)

اندفاع على مهارات رأس المال البشري

بينت عدة مقابلات صحفية واطلاعات ميدانية، على أن عدداً من الشركات الرائدة، والمجهزة نفسها للتنافسية، قد أحدث في أقسامه قسماً مهماً تمت تسميته باسم معبرٍ وهو قسم إدارة الموارد البشرية. ويتولى هذا القسم الآن في العديد من تلك الشركات تنظيم الاتصال بالخريجين، واختيار من يتميز منهم بالإجازة الجامعية وإتقان اللغة الانكليزية، واستخدام وظائف الحاسب للتوظيف، في حين اندفع عدد منها إلى مبادرات تنظيم شهر الإنتاج لخريجي المعاهد المتوسطة، وتشغيل المتفوقين منهم، بينما يقوم البعض منها بالاتصال مع كليات الهندسة وتأمين عملية التدريب لبعض الطلاب. وقد نشطت في هذا السياق جمعية غيرحكومية رائدة هي جمعية رواد الأعمال الشباب في محاولة تنظيم الاتصال بين الخريجين وبين المنشآت الاقتصادية، وقامت بتجربةٍ رائدةٍ من خلال معرض التأهيل والتوظيف.

في الاستحداث التقني الجاري بسرعاتٍ مختلفةٍ في الاقتصاد السوري يستدعي زيادةً في معدلات الاستثمار في رأس المال البشري، وبالتالي في التعليم.

يتطلب ذلك فهماً عصرياً متقدماً لنظام التلمذة أو لنظام التعليم المزدوج أو المتناوب في ضوء معايير بناء قدرات رأس المال البشري.

وتشجع نقاط القوة والنجاح في هذه التجربة على توسيع سياسات أو مساقات التلمذة الصناعية والمهنية والتقنية الثانوية والمتوسطة والعليا في مجال ثانويات ومعاهد التعليم المهني والتقني وكلياته، على أساس تحقيق التفاعل الاختياري مابين حاجة منشآت القطاع الخاص وبين المعاهد التقنية القائمة، بحيث تتولى المعاهد إعداد المهارات ويتولى القطاع الخاص في منشآته التدريب والتطوير. ومن الأمور التي تدفع إلى التفاؤل شروع وزارة التربية بوضع إدخال مفاهيم التربية المهنية في صلب التعليم الأساسي، والتفكير بإعادة بناء مدخلات التعليم المهني في كافة المراحل التعليمية، والتي تحتاج إلى الترجمة لسياسات.

الربط الوثيق بين المؤسسات التعليمية وبين المؤسسات الانتاجية أمر ضروري لتحقيق الانتفاع الأمثل

يبدي كثير من الصناعيين الذين تفاعلوا مع التجربة، وكانوا رواداً في التعاون مع وزارة التربية في إدخال هذه التجربة إلى منشآتهم اهتماماً كبيراً بهذه التجربة، غير أنهم يشخصون نقاط ضعفها، ويحذرون من تراكم هذه النقاط إذا لم تتم معالجتها بصورةٍ عمليةٍ خلاقة. إن نظام التعليم المهني التقليدي بشكله السابق لا يحقق هدفه بتأمين موارد بشرية لسوق العمل، ولا يلبي حاجاتها، بينما يتم في حالة التلمذة الصناعية توجيه الإمكانيات المتوفرة في الاتجاه الصحيح لخدمة تلك السوق، مع أنسنتها في آنٍ واحدٍ.

وإذا كانت نسبة التسرب من التعليم المهني

الإطار (2-57)

خليل نيازي: رأينا كصناعيين بالمعوقات الحالية

يعاني نظام تمويل التلمذة من بعض جوانب القصور:

1- تشعر الشركات أن عليها تحمل أعباء التدريب المادية، من ناحية كلفته والمكافآت التي يتم منحها للطلاب، لكن من دون وجود ضمانٍ لعمل المتدرب فيها بعد تخرجه، إذ أن عقد التدريب لا يلزم المتدرب بتوقيع عقد عملٍ بعد انتهاء التدريب. وقد يكون لذلك وجه إيجابي تنافسي يتمثل في دفع الطالب إلى اكتساب مزيدٍ من المهارات، ودفع المنشأة إلى تشديد الطلب عليها، لكنه يبقى حتى الآن مصدر قلقٍ.

2- ضعف نظام التمويل الذي تتشارك فيه وزارة التربية وغرف الصناعة والمنشآت المساهمة، وعدم قدرة وزارة التربية على تحفيز العاملين والمتدربين، مما ساهم بحدوث حالات ترهلٍ في المشروع تهدد بعودته إلى نظام التعليم المهني التقليدي، بسبب شعور الشركات أنها تعطي أكثر مما تأخذ، وشعور المتدربين بأنهم يبذلون أكثر ما يستفيدون.

3- صعوبة تأمين الشركات الكوادر المؤهلة القادرة على الالتزام بالعمل الجماعي، ونقله من خلال السلوك الجاد إلى الطلاب المتدربين، وهو ما يترافق مع عدم تأمين كافة مستلزمات نجاح التدريب من قبل بعض الشركات، مثل المدرب المؤهل، والمتابعة المناسبة للتدريب داخل الشركة، والتأخير في دفع المكافآت للطلاب ولصندوق التلمذة.

من هنا تأتي وجاهة الاقتراح بوضع مشروعٍ فعالٍ لتمويل نظام التلمذة الصناعية، تتعاون فيه الشركات مع الدولة من خلال تخصيص (1%) من كتلة الأجور لصالح هذا النظام، تسهم فيه الشركات والمؤسسة العامة للتأمينات الاجتماعية مناصفةً.

المدير العام للشركة السورية المتحدة للجلد الصناعي، والمدير العام ورئيس مجلس المديرين للشركة السورية المتحدة للنسيج

الحالي كبيرةً جداً ومقلقةً، لأن الطالب لا يشعر بأن هذا التعليم سيؤمن له فرص عملٍ فإنه سيهتم في نظام التلمذة الصناعية بدراسته، وباكتساب المهارات والخبرات المناسبة لسوق العمل بهدف الحصول على فرصة عملٍ جيدةٍ. ولدينا عمالة رخيصة غير أنها لا تلبي طموحات المستثمرين الذين يجدون في البلدان المجاورة عمالةً ماهرةً غير متوفرةٍ لدينا. ولدينا في سورية الفرصة من خلال نظام التلمذة الصناعية لتأمين العمالة الماهرة والرخيصة بالمقارنة مع الدول المنافسة. (الإطار 2-56)

الافتقار إلى سياسةٍ وطنيةٍ للتدريب يشارك في تخطيطها وتنفيذها القطاع الخاص

المكوّن التدريبي بين الوهن والقابليات

مكوّن التدريب ليس في جدول أعمال المؤسسات العامة

على الرغم من مؤشرات إقبال المنشآت الاقتصادية الخاصة التي تميزت بالاستحداث التقني على طلب مهارات رأس المال البشري التي أعدها التعليم التقني، فإنه ماتزال هناك فجوة مابين تسارع إقبال الاقتصاد السوري على نمو سريعٍ في التغير التقاني في ضوء تحديات المنافسة والقدرة على التصدير وبين تباطؤ عملية الاستثمار في مكوّن التدريب وتقليديتها وضعف مخرجاتها، بقدر ما أن الافتقار إلى الضغط التنافسي يقلل من الحاجة إلى الابتكار والتدريب وزيادة الإنتاجية.

إن كل البلدان التي انتهجت السير في طريق تحرير الاقتصاد والاندماج الاقتصادي الإقليمي والدولي، تدرك أن نوعية رأس المال البشري الذي يمثل التعليم أحد أهم أركانه المطلقة هي التي تقرر القدرة على المنافسة.

ويشكل التدريب عنصراً تكوينياً جوهرياً في عملية التعليم بما هي عملية بناءٍ للرأسمال البشري. لكن بين الواقع والتحديات تعاني منظومة التدريب التعليمية السورية من عيوبٍ جوهريةٍ، تتمثل بهامشيتها وفقرها وضعف الاهتمام بها، ومحدودية خريجيها نوعياً وكمياً، وضعف مستواها العلمي في تكوين المهارات والقدرات، وغياب الربط مابين مشاريع البنية التحتية والتعلم التقاني، بشكلٍ يمكن فيه رصد غياب سياسة تدريبٍ وطنيةٍ. ومن هنا يقتصر دور معاهد ومكاتب التدريب الخاصة على دورٍ شديد المحدودية على مستوى المساهمة ببناء رأس المال البشري، فتدريبها قصير الأجل ومتدني النوعية، وموجه لتلبية الحاجات السريعة والأكثر شيوعاً وعموميةً، وهو أقرب ما يكون إلى دوراتٍ للمبتدئين منه إلى دوراتٍ متقدمةٍ في تعزيز القدرات وتنمية المهارات.

بينما تعاني ما تصنفه المجموعة الإحصائية السورية تحت اسم مؤسسات ومراكز التدريب من ضعفٍ مزمنٍ ومقلقٍ، فلم يزدد عدد هذه المؤسسات بين العامين 1999 و2003 وفق معطيات تلك المجموعة للعام 2004 سوى أربع مؤسسات، من(162) مؤسسة في العام 1999إلى(166) مؤسسة في العام 2003،

مما يكشف عن أن مكون التدريب ليس في جدول أعمال المؤسسات العامة، وإن امتلكت مؤسسات تدريب أو معاهد إعداد تابعة إليها تخطيطياً وإدارياً وماليا، لا تمثل فعلياً للكثير منها سوى إنهاكٍ لميزانياتها العامة،

الإطار (2-58)

سمير سعيفان: الحاجة إلى نظرة جديدة للتدريب

هناك تناقض بين الحاجة الماسة للتدريب وبين واقعه الضعيف ودوره الهامشي. لم يكن لدى الحكومة سياسة واضحة للتدريب، ولم تكن ترصد له مبالغ تذكر. غالبية موظفي الحكومة يذهبون إلى التقاعد بعد نحو 30 سنة خدمة دون أية دورة تدريبية. معاهد التدريب الحكومية ضعيفة وبيروقراطية، بمعدات وطرائق عمل قديمة، ومدربين هم بحاجة لإعادة التدريب. معاهد التدريب الخاصة بسيطة وصغيرة وبإمكانات محدودة، ويقتصر دورها على التدريب على مهن محدودة، وهي في معظمها أقرب إلى الدكاكين. ويتركز التدريب في بعض المدن الرئيسة ويغيب عن بقية أرجاء البلاد. بعثات التدريب الخارجي الحكومية تسيرها المحسوبية، فتصل إلى غير مستحقيها ولا تصيب أهدافها. نظرة القطاع الخاص للتدريب أكثر تخلفاً، فهو لا يكاد ينفق شيئاً على التدريب وإعادة التدريب. الحاجة ماسة إلى سياسةٍ واضحةٍ تترجم في برامج. معاهد التدريب الحكومية بحاجة لإعادة هيكلة. مكاتب العمل بحاجة لأن تصبح هيئة تشغيل وطنية تعنى بالتدريب. الشركات الخاصة تحتاج إلى وعيٍ وتحفيز. القطاع الخاص بحاجة للاستثمار في التدريب، سواء كان للعاملين لديه أم لإنشاء معاهد تدريب بمستويات عالمية. سورية بحاجة إلى نظرة جديدة للتدريب وإعادة التدريب. هذا الواقع بدأ يلقى بعض التغيير. الحكومة بدأت تهتم وتخصص مبالغ أكبر. بعض شركات القطاع الخاص بدأت تعنى بالتدريب، وخاصة شركات قطاعات الخدمات. وبدأت المعاهد الخاصة تنمو ببطء. ولكن ما زال الطريق طويلاً ويحتاج إلى وعيٍ أعلى وعنايةٍ أكبر.

باحث وخبير اقتصادي سوري

الإطار (2-59)

ضعف البحث العلمي العربي

فعلى مستوى الوطن العربي هناك 35 ألف عامل في البحث العلمي (ومنهم أعضاء الهيئة التدريسية) وهناك 3.3 لكل 10 آلاف من القوى العاملة وهي تمثل 3-10% من قيم هذا المؤشر في البلدان المتقدمة، ونسبة الإنفاق على البحث العلمي من الناتج القومي 0.2% فيما هو في البلدان المتقدمة 2.5%، وفوق كل ذلك فإن نتائجه والعمل به مقتصرة على الجامعات ولا يربط في الغالب مع الاحتياجات المجتمعية، وغيرها بدورها غير مهيأة لتحويله إلى فتح استثماري.

المصدر: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، تقرير التنمية الإنسانية لعام 2003، ص70-72

فضلاً عن أن مخرجات تلك المؤسسات مجتمعةً وعلى مدى أربعة أعوام متصلةٍ على الأقل شديدة الإحباط.

مخرجات البحث العلمي

عوائد ضعيفة

يعاني البحث العلمي في الجامعة من ضعفٍ بنيويٍ ومؤسسيٍ ووظيفيٍ واضحٍ، ويتجلى ذلك في:

1- التراجع المستمر في نسبة خريجي مرحلة الدراسات العليا التي يفترض بها بناء القدرات البحثية في مجال الماجستير والدكتوراه. ويستثنى من ذلك نسبة خريجي الدبلوم في الدراسات العليا خلال السنوات الثلاثة المنصرمة حيث تجاوزت ثلث عدد الطلاب المسجلين، وتعتقد وزارة التعليم العالي من خلال ملفها في وثائق الخطة الخمسية العاشرة أن ارتفاع نسبة خريجي الدبلوم يعود إلى أسبابٍ وظيفيةٍ وامتحانيةٍ وليس بحثية علمية، وتتعلق تلك الأسباب الوظيفية باشتراط المسابقات التي تجريها وزارات الدولة للدبلوم في التعيين الوظيفي، بينما تتعلق الأسباب الامتحانية بأن نظام الدراسات العليا لا يتيح للطالب سوى فرصة رسوبٍ واحدةٍ، يفصل بعدها، على خلاف ما هو في مرحلة الدكتوراه حيث يمكن لطالب الدكتوراه أن يبقى مسجلاً لفترةٍ تزيد عن العشر سنوات من دون أن يفصل.

لقد تضاعفت نسبة خريجي الماجستير إلى عدد المسجلين منذ العام 1992 وحتى العام 2003 من(7,8%)في العام 1992 إلى(14,27%)في العام 2003، بينما بلغت نسبة عدد خريجي شهادة الدكتوراه في العام 1992 (6,7%) فقط من عدد المسجلين، لترتفع في العام 2000 إلى(14%)لكنها تتراجع في العام 2003 إلى (11,2%) مما يعني أن نسبة خريجي مرحلة الدكتوراه قد شهدت تراجعاً ملموساً.

2 - النزيف المستمر للكادر التدريسي القائم المتميز بجودته ونوعية كفاءته الداخلية ، من خلال الاستيداع والندب والإعارة إلى الجامعات العربية الأخرى، حيث تصل نسبة هذا النزيف حسب تقدير وزير التعليم السوري أحياناً إلى(30%)من مجموع أعضاء الهيئة التدريسية، بينما لا يجيز القانون إعارة أكثر مما نسبته(10%). وهو ما يتفاقم مع نزيف الكادر الموفد لمتابعة تحصيله العالي في الجامعات العربية والغربية، فلا يعود من أصل كل 100 موفدٍ إلى الخارج تتوجب عودته أكثر من عشرين خريجاً سنوياً.

براءات الاختراع السورية

ليس سجل سورية في مجال براءات الاختراع فارغاً، بل يعود إلى العام 1945 حين منحت سورية أول براءة اختراعٍ لأحد مواطنيها، ولكنها افتقدت على الدوام إلى سياساتٍ خاصةٍ بتشجيع عمليات الابتكار والاختراع، و اقتصر عدد براءاتها الوطنية طيلة الفترة الممتدة من العام 1945 وحتى العام 1997 على منح (380) براءة اختراعٍ، لم تكن كلها لمواطنين سوريين. ولكنها منحت في العام 2002 حوالي (100) براءة، وسجلت حوالي (161) طلباً لها، في حين تدنى هذا

بين مئة موفد لايعود سوى عشرين منهم

الإطار (2-60)

د.هاني مرتضى: نزيف الأكفاء

واقع الأستاذ الجامعي مؤلم، والحديث فيه ذو شجون. والمشكلة تكمن أساساً في تدني راتبه الذي لا يتناسب بشكل من الأشكال مع مكانته كمواطن أولاً، وكأستاذ جامعي ثانياً. وتدني راتب الأستاذ الجامعي في جامعاتنا ولّد ظواهر مرضية مؤذية على المديين القريب والبعيد؛ من أهم هذه الظواهر التي نجمت عن ذلك تراجع مستوى التعليم بشكل عام. وذلك يرجع في جزءٍ منه إلى النزيف المتواصل والمستمر لأساتذتنا الأكفاء للتدريس خارج القطر، فهؤلاء نخسرهم لأننا لا نعطيهم ما يكفيهم لحياة كريمة، ولعل هذا الأمر يبدو واضحاً جداً في تهافت الأساتذة على الإعارة في الدول العربية، إذ تسمح قوانيننا بإعارة 10 بالمئة من أعضاء الهيئات التدريسية في الأقسام، وأنا آسف لأن أقول إن أفضل أساتذتنا يدرّسون الآن في السودان واليمن وليبيا. آخرون من الأساتذة يسافرون عن طريق عقودٍ خاصةٍ مع الجامعات العربية، وهؤلاء أيضاً هم خيرة الأساتذة، إذ أنهم ينتقون بعد فحوص عالية المستوى، وهذا ما ترك لدينا فقراً ببعض الاختصاصات، لذلك نحن مضطرون أحياناً للتعاقد مع أستاذ أجنبي لتدريس أحد المقررات براتبٍ لا يقل عن 2000 دولار، بينما لا نقدر على صرف نصف هذا المبلغ لأستاذٍ سوريٍ في حال وجوده. شكل آخر من أشكال النزيف يبدو جلياً في الأرقام المخيفة التي تتعلق بأعداد الطلبة الموفدين لإكمال الدراسات العليا في الخارج. فمن بين كل 100 من هؤلاء، لا يعود إلى الوطن سوى عشرون، بينما يستقر الباقون في بلد الإيفاد الدراسي، حيث الظروف المادية أفضل مما هي هنا؛ وهذا مؤشر خطير جداً يجب أن يدرس بعناية. هذا فضلاً عن الظواهر الخطيرة الأخرى التي نشأت بسبب تدني دخل الأستاذ الجامعي كالرشوة وغيرها. أنا أقول إنه لا بديل عن زيادة راتب الأستاذ الجامعي. ونحن لا نقول إننا بحاجة لراتبٍ يجعل الأستاذ غنياً، بل على الأقل يقارب رواتب الأساتذة في الدول المجاورة. وللتعرف على حجم المشكلة، هناك الآن أساتذة سوريون يدرسون ليومين فقط أسبوعياً في الجامعات الأردنية ويتقاضون رواتب قد تصل إلى 2000 دولار لكل منهم، بينما لا يزيد راتب عضو هيئة تدريسية بمرتبة أستاذ جامعي (بروفيسور) عندنا عن 350 دولار، وينخفض هذا الرقم كثيراً في المرتبات الوظيفية الأدنى. كذلك الأمر أيضاً بالنسبة إلى رواتب الأساتذة في الجامعة اللبنانية. قلت مراراً أنه لا يمكن لجامعاتنا أن تتطور ما لم ينصف الأستاذ الجامعي.

رئيس جامعة دمشق- جريدة الدومري13 أيار/ مايو2002

نسبة براءات الاختراع السورية المسجلة متدنية قياساً ببعض الدول العربية الأخرى

المعدل في العام 2003 إلى (70) براءة، وتدنى في العام 2004 إلى ما هو أقل منه (من رسالة لوزارة الاقتصاد والتجارة، 2005). وهو منحى معاكس من الناحية التزامنية للفورة الدولية بالطلب على البراءة الدولية التي تمثل المنظمة العالمية للملكية الفكرية (وايبو) مرجعها القانوني الدولي، والتي شهدت إقبالاً متعاظماً من الدول النامية على التسجيل الدولي للبراءات الوطنية، وصل إلى درجة أن طلبات التسجيل قد ارتفعت من (7000) طلبٍ في العام 1985 إلى (74000) طلباً في العام 1999 (تقرير التنمية البشرية للعام 2001، 7)، غير أن هذه الفورة من قبل العالم غير الأوروبي لا تنفي حقيقة أن مساهمات الدول النامية الضعيفة بمستوى قدراتها البشرية في الحصول على براءات الاختراع لا تشكل أكثر من (6%) من مجموع البراءات الدولية المودعة، بينما تشكل الدول النامية (60%) من أعضاء المنظمة.

إن الطلب العالمي على المصادقة على براءات الاختراع قد تم في ضوء تحول حماية الملكية الفكرية إلى قانونٍ في العلاقات التجارية الدولية، طرداً مع تنامي عملية العولمة الجارية، واندماجات الأسواق، وتحول التكنولوجيا إلى سلع منافسةٍ في سياق تشكل منظمة التجارة العالمية. ولقد انضمت سورية في العام 2002 طرداً مع وضوح اختيار طريق الإصلاح الاقتصادي والاندماج الاقتصادي التدريجي في الأسواق المفتوحة،إلى وثيقة ستوكهولم للعام 1967،

ثم خطت خطوةً أخرى في العام 2003 بالانضمام إلى عضوية معاهدة التعاون الدولي بشأن البراءات (P.C.T)، وهو ما مهد الطريق أمام انضمامها إلى عضوية المنظمة العالمية لحماية الملكية الفكرية (وايبو) في العام 2004 في ضوء إقرارها لقانونٍ وطني يلتزم بمعاييرها، ويتيح لها حماية حقوق الملكية الفكرية السورية في بلدان المنظمة.

إن البراءات قد تتعرض إلى التباطؤ، وفي أحيانٍ أخرى إلى السرقة الصامتة لعقودٍ من معرفة الدول النامية، فضلاً عن أن الممارسات الحالية لحماية الملكية الفكرية تحول دون التنفيذ العادل لاتفاقية منظمة التجارة العالمية الخاصة بحقوق الملكية الفكرية المتعلقة بالتجارة. من هنا لابد من التشديد على حق الدول النامية في حصد ثمن إنجازاتها الابتكارية المرتبطة بالتنمية المحلية. والحقيقة أن الالتزامات بموجب (وايبو) مازالت وعوداً على الورق، فالتقنية أداة للتنمية لكنها في عالم المنافسة قابلة للقرصنة وتتعرض إلى احتكارٍ من قبل الأقوياء. إن الدول النامية يجب ألا تبقى

السبب يرجع إلى محدودية عدد العلماء والمهندسين العاملين في مجالات البحث والتطوير وإلى ضآلة الحوافز وضعف البيئة التمكينية للتنافس والتنافسية

الجدول (2-30): بعض المؤشرات الخاصة بمجتمع المعرفة في سورية وعدد من الدول

الدولة	عدد العلماء والمهندسين العاملين في البحث والتطوير لكل مليون من السكان 1990- 2000	عدد تسجيل براءات الاختراع لكل مليون من السكان 1997	عدد الكتب المنشورة لكل مليون نسمة خلال التسعينات	عدد حواسيب الانترنيت لكل ألف من السكان
أمريكا	4103	835	240.7	295.2
كوريا الجنوبية	2139	2783.3	652.8	8.5
ماليزيا	154	290.6	229	3.1
باكستان	78	5.7	-	0.3
الكويت	214	-	115.3	1.8
سوريا	29	-	-	0.3

المصدر: تقرير التنمية الإنسانية العربية (2003)، ص72.

الجدول (2-31) عدد براءات الاختراع المسجلة في الولايات المتحدة من بلدان عربية وغيرها بين 1980-2000

اسم الدولة	البحرين	مصر	الأردن	الكويت	عُمان	السعودية	سورية	الإمارات	اليمن	كوريا	إسرائيل
عدد براءات الاختراع	6	77	15	52	5	171	10	32	2	16328	7652

المصدر: تقرير التنمية الإنسانية العربية (2003)، ص70.

أسيرة جداول الأعمال البحثية التي يفرضها السوق العالمي، لكنها يجب أن تحمي مبتكراتها في تنميتها المحلية الوطنية (تقرير التنمية البشرية للعام 2001، 6-8)، ولكن من دون خداعٍ للذات.

إن نسبة البراءات السورية بالقياس إلى عدد السكان وإلى دول العالم المتقدم شديدة المحدودية إلى درجةٍ تكاد ألا تذكر فيها، فهي لا تتجاوز (5,7%) براءة اختراعٍ لكل مليون مواطنٍ وفق طلب البراءة الدولي الذي يحمل رقم المليون، ويرتبط هذا التدني بعدة عوامل يأتي في مقدمتها محدودية عدد العلماء والمهندسين العاملين في التطوير والبحث، والذي يقترب من (29) عاملاً لكل مليونٍ من عدد السكان السوريين.

من هنا ليس مفارقةً أن تكون نسبة براءات الاختراع السورية المسجلة متدنيةً جداً حتى عن بعض دول المنطقة العربية، ولا تتجاوز 10 براءات بينما وصل أعلى معدل لها في البلدان العربية إلى 171 في المملكة العربية السعودية، مع ملاحظة أن ضآلة براءات الاختراع العربية بشكلٍ عام، يجعل الوطن العربي خارج فتوحات العلوم التجريبية والابتكارية، مع أن العلم التجريبي ركن أساسي من أركان الموروث الثقافي العربي، ومن مفاخره الأعظم في التاريخ الحضاري للعالم.

ليس من العقلانية مطالبة سورية أو أي بلدٍ عربي بالوصول إلى معدلات البراءات في الولايات المتحدة الأمريكية أو كوريا الجنوبية أو الصين، مع أن كوريا الجنوبية كانت على وجه الضبط قبل عقودٍ قليلةٍ قريبةً من الموقع الذي تجد فيه سورية نفسها الآن، وتجازوته بشكلٍ نوعي عملاق. ولكن العقلانية في إطار النسبية تقتضي التوقف عند ظاهرة جمود المبادرات التي رمت إلى تكوين معالم بيئةٍ ابتكاريةٍ واختراعيةٍ وطنيةٍ سوريةٍ، يمكن الاستفادة الاجتماعية من تطبيقاتها مع (وايبو) أو من دونها.

إن اندفاع المبادرة يعني اندفاع الروح الباحثة والمتسائلة والنقدية المجربة والاختبارية والمبدعة والطليقة التي تمثل روح قدرات رأس المال البشري في كل مكانٍ، وهي روح العلم التجريبي المجيد في حضارتنا الذي قام الفهم المستنير للشرع على الفصل فيه بين العلم والتمذهب، كي يكون العقل طليقاً ومستقلاً في مجال العلم التجريبي.

وفي حقبة الانكماش الاقتصادي في النصف الثاني من ثمانينيات القرن الماضي بذلت سورية جهوداً وطنيةً مضنيةً لدفع عمليات الابتكار وإيجاد الحلول الابتكارية والتطبيقية لمشكلات تدني إنتاجية التكنولوجيا المستخدمة في الإنتاج ضمن برنامج الاعتماد على الذات، وقامت في هذا السياق بمحاولة تكوين معالم أول بيئةٍ تحفيزيةٍ للابتكارات، تمثلت في معرض الباسل لابتكارات العلماء الشباب الذي تجمد كلياً بعد فورةٍ اندفاعيةٍ واعدةٍ أمّنت للمخترعين السوريين بيئةً تحفيزيةً وطنيةً على نحوٍ ما. إن روح (وايبو) ليست سوى روح علمنا التجريبي في تاريخنا الحضاري، فمالنا نفخر بالأجداد ونعجز عن صنع روحهم العلمية التجريبية؟!

مع ذلك تصدمنا الثغرة الأساسية في عدم تطوير البيئة التحفيزية إلى بيئةٍ تمكينيةٍ قدر الإمكان، ولو في نطاقاتٍ أولى يمكن البناء عليها لاحقاً وتطويرها، مما جعل المفارقة صارخةً بين الاندفاع نحو محاولات الابتكار أيام الشدة وبوسائل بسيطة، وبين التراجع حتى الجمود في الأيام الأكثررخاءً بالمعنى النسبي. ويطرح ذلك معضلة غياب العقل المؤسسي في المبادرات، وتركها تحت رحمة المبادرات الفردية الداعمة. فمن دون الانضمام إلى (وايبو) كان اندفاعنا أقوى، لكن بعد الانضمام غدا أدنى، وهذه مفارقة.

غير أنه إذا وضح السبب بطل العجب، إذ يعود قسم من هذا الركود إلى السياسات الحكومية نفسها، فلقد انضمت الدولة إلى (وايبو) لكنها لم تقدم تيسيراً داعماً للمخترعين والمبتكرين السوريين في تسجيل ابتكاراتهم، ذلك أن كلفة التسجيل باهظة، وكذلك كلفة التثبيت بعد اعتماد الابتكار، فالمبتكر السوري يعمل من دون أي دعمٍ على الإطلاق في حقيقة الأمر، فعلى الرغم من أن المنظمة قد أعفت مبتكري الدول النامية، وفي عدادها سورية من حوالي (75%) من تكاليف التسجيل، فإن النسبة المتبقية تحتاج إلى دعم الدولة

عدد براءات الاختراع السنوية في سورية هو 10 براءات بينما يناهز 171 براءة في السعودية

لا يتوفر الدعم المؤسسي أو الإعفاء الضريبي لتعزيز جهود البحث والتطوير والابتكار

الإطار (2-61)

حسين الإبراهيم: استراتيجية ضائعة

مازالت حركة الاستراتيجية الوطنية في مجال الاتصالات وتقانة المعلومات تسير ببطءٍ شديدٍ جداً، ولكن إذا ماكان العمل الاستراتيجي الأكبر في مجالات الاتصالات والمعلومات متوقفاً بسبب عدم وجود آليات المتابعة، وإذا كان غياب موظفٍ قد يعني بشكلٍ من الأشكال جمود خطةٍ معينةٍ، وإذا كانت نتائج هذه اللجنة أو تلك معرضةً مهما كانت أهميتها لأن تقبع طويلاً في الأدراج، فكيف لنا أن نثق بهذه الاستراتيجية على الرغم من أنها قد تكون الاستراتيجية الوحيدة أو إحدى الاستراتيجيات القليلة التي وضعت في سورية؟!

،جريدة تشرين، الخميس 7 نيسان/ أبريل 2005 كاتب وصحفي سوري

وتحمل كلفتها.

ليست سورية عقيمةً، فلقد كانت بعض مدنها توصف بحكم ابتكاريتها وحلولها التطبيقية الإبداعية البديلة بـ"ألمانيا الشرق" و"مانشستر العرب"، وحتى الآن يصف الاستخدام الشعبي الشائع منطقة الراموسة الصناعية بحلب بأنها "ألمانيا الشرق". لكن ذلك بات من أيام زمان، وما أحرانا باستعادته وتمكين قدراته وتعزيزها. فكل براءة اختراع واحدةٍ ننتجها بالنسبة إلى مليون مواطن، هي بالتأكيد أقل من عشرات الألوف، والأرقام بعد المئة ألف في الدول المتقدمة والتي حققت "معجزات النمو"، لكن منها يبدأ طريقنا الذي هو طريق تعزيز القدرات والتمكين، كي نعتز بصيغة "ابتكر في سورية: صنع في سورية". فعلينا أن نذكر هنا بالبيئة التمكينية العفوية للإنسان السوري الاعتيادي، وهي أن السوري مبتكر دوماً أينما هاجر وحلّ واستقر!. ومن هنا فإن معدلات الابتكار الوطنية هي أقل من توقعها، فلنعطي التمكين لها وكذلك تعزيز القدرات، وحينئذٍ قد نثير مفاجآت (وايبو) ولكن من أجلنا.

للجامعة السورية دورٌ يجب أن تلعبه في النهوض بالبحث والتطوير

لا بد من استراتيجياتٍ لتطوير القوى العاملة والبنية التحتية للعلوم التقنية وتشكيل حاضناتٍ تكنولوجيةٍ للمشاريع الاقتصادية

غياب منظومةٍ للبحث العلمي

على الرغم من أن سورية قد حققت معدلات اندفاع جدي في الإقبال على وضع استراتيجيةٍ وطنيةٍ للاتصالات والتقانة يمكنها أن تسهم بتطوير عملية البحث العلمي نوعياً، إلا أن بناء هذه الاستراتيجية يسير ببطءٍ شديدٍ، ويفتقد إلى آليات المتابعة، ويهدد بتحولها إلى فرصةٍ ضائعةٍ.

لقد حاولت وزارة التعليم العالي أن تتجاوز هذا البطء في الاستراتيجية الوطنية للتقانة والاتصالات بقطع خطواتٍ مهمةٍ في بناء شبكة التعليم العالي والبحث العلمي الالكترونية (شيرن) التي افتتحت في العام 2001، لكن العيوب البنيوية تبقى قائمةً، إذ تعاني الجامعة السورية من غياب منظومةٍ فعالةٍ للبحث العلمي، ومن ضمور معاهد ومراكز البحث الاختصاصية وهامشيتها في الجامعات، وتراكم الغبار عليها، وتقادم مخابرها ومكتباتها، وضعف استثمار ما هو متوفر من شبكات اتصالٍ في البحث العلمي، وفي المؤتمرات المرئية من خلال نظام مؤتمرات الفيديو، وغياب قاعدةٍ علميةٍ متميزةٍ قادرةٍ على المنافسة العالمية والإقليمية من خلال تبني استراتيجيات لتطوير القوى العاملة والبنية التحتية للعلوم والتقنية، وتشكيل حاضنةٍ تكنولوجيةٍ للمشروعات الاقتصادية. وبالتالي تعاني من الوهن الشديد في البيئة التمكينية لاستثمار موارد الرأسمال البشري العليا المتوفرة في عملية التنمية وتطويرها.

يؤدي ذلك إلى هدر رأس المال البشري البحثي النوعي المكوّن، وتآكله، وتراجع نوعية الكفاءة التي حصل عليها، فضلاً عن الضعف في بناء قدراتٍ جديدةٍ، ويؤدي إلى الحقيقة المرة في أننا امتلكنا كفاءات بحثيةً علميةً لكننا لم نمتلك نظاماً للبحث العلمي، مما جعل هذه الكفاءات تؤول إلى نمط المدرسين الجامعيين المستنزفين أكثر من نمط الباحثين العلميين المبدعين والمبتكرين، وإن شارك بعض محدود منها في مؤتمراتٍ وندواتٍ علميةٍ. ويعود ذلك إلى عدة عوامل متبادلة التأثير فيما بينها، يمكن إيراد بعضها فيما يلي:

- هيمنة الكتاب الجامعي المقرر على الكتاب المرجع، وبطء عملية تحديثه وتطويره.
- عدم الفصل بين الوظيفة التدريسية وبين الوظيفة البحثية، حيث تتدنى الوظيفة الثانية إلى مرتبةٍ ثانويةٍ هامشيةٍ، ترتبط بمقتضيات الترقي الوظيفي الجامعي وليس بمقتضيات ودوافع البحث العلمي. وذلك على عكس الاتجاه العالمي المعمول به في الفصل بين الوظيفتين كما هو الأمر في الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا وبريطانيا وألمانيا وروسيا وغيرها. وعدم لجوء الجامعات إلى بناء مراكز أو وحداتٍ بحثيةٍ خاصةٍ بالكليات.
- ضعف الإنفاق على البحث العلمي من الناتج المحلي الإجمالي، ومن مخصصات ميزانية التعليم العالي العامة، فتنفق سورية ما نسبته (0,18%) فقط من دخلها القومي على البحث والتطوير مقارنةً بـ(0,82%) مثلاً في هنغاريا و(1,23%) في الهند، و(3,62%) في إسرائيل. وقد قدّر رئيس جامعة دمشق في العام 2002 هذا الإنفاق فعلياً بأنه لا يتجاوز الـ(85) مليون ليرةً سوريةً، أو ما يعادل أقل بكثيرٍ من واحد بالمئة مما يتم إنفاقه في البلدان المتقدمة على

الإطار (2-62)
غادة بشور: المخابر غير مجهزة وغير مناسبة

إن مخابر كلية الصيدلة بجامعة حلب هي في الأساس غير مجهزةٍ ولاتتناسب مع الدراسات والتطبيقات العملية والمخبرية الكيميائية، وهي خاصة بالعمل المخبري السني. وحتى عندما تستخدم هذه المخابر للعمل الكيميائي تتسبب بالكثير من المشكلات، لأن أغلب التطبيقات العملية توجد فيها حموض، وبالتالي فإن كل هذه الحموض ستذهب بعد التطبيقات عبر الصرف الصحي، وستتسبب باهتراء الأنابيب، وبعدم جاهزية المخبر أما عن نقص المستلزمات فهذه مشكلة تتعلق بعدم أهلية الفنيين في المخابر، فهم لايدركون أن مسؤولية المخابر أمر هام جداً.

جريدة البعث، 24 نيسان/ أبريل 2004

حد تقدير وزير التعليم السوري. وهو ما ينعكس في عدم توفر الحوافز الكافية للعاملين في مجال التطوير والبحث من علماء وباحثين ومهندسين وفنيين.

- انعدام مساهمة القطاع الخاص في البحث العلمي بينما يتحمل في البلدان المتقدمة نسباً تتراوح بين (60% و80%) من حجم الإنفاق. إن نشاط البحث والتطوير لا ينبع من الفراغ بل من الطلب عليه في السوق، وبالتالي في مدى قابليته للتحول التجاري إلى سلع وخدماتٍ ومعالجته للمشكلات على الأقل في ميدان البحوث العلمية الإجرائية ذات الصفة التطبيقية، وإلا يبقى البحث العلمي مجرد عمليةٍ مخبريةٍ قيمتها في خصائصها البحثية المجردة وليس في أهميتها الاقتصادية، وهو ما يتطلب علاقةً تكاملية مع القطاعات الإنتاجية العامة والخاصة.

- استنزاف العملية التدريسية وإجهادها وإحباطها لطاقات ومبادرات الأستاذ الجامعي المتفرغ البحثية، الذي يتألف نصابه التدريسي الأسبوعي من (16) ساعةً للمدرس، و(15) ساعةً للمدرس المساعد، و(14) ساعةً للأستاذ، وهو نصاب يعادل مابين أربعة إلى خمسة أضعاف النصاب التدريسي في الجامعات المتقدمة التي تقوم على منظومة قويةٍ للبحث العلمي. فضلاً عن اضطرار كثيرٍ من المدرسين والأساتذة الجامعيين إلى زيادة استنزاف قدراتهم بالتدريس الإضافي في الكليات المماثلة في الجامعات الحكومية الأخرى مقابل تعويضٍ يتراوح بين (75 و150 ألف) ليرة سورية تقريباً وبمعدلاتٍ مختلفةٍ، حيث يدرس مثلاً تسعون من مدرسي وأساتذة كلية العلوم في جامعة حلب في كلية العلوم في كليات دير الزور الحكومية فوق أنصبتهم في كليتهم، كما يدرس معظم أعضاء الهيئة التدريسية في كليات الاقتصاد والحقوق والتربية، ويدرس بعض مدرسي كلية الهندسة المعلوماتية في برامج التعليم المفتوح في جامعة حلب مقابل خمسين ألف ليرةٍ سوريةٍ كحدٍ أقصى في الفصل الدراسي. ويزيد ذلك إلى نصابهم الأصلي كي يحصلوا على الحد الأقصى أربع ساعاتٍ في جلستين أسبوعياً، فضلاً عن التدريس في الجامعات الخاصة التي يشكل أساتذة التعليم الجامعي العام (80%) من عدد مدرسيها.

وهناك ظاهرة أخرى تتمثل في أن من لا يقوم بالتدريس الإضافي غالباً ما يكون مرتبطاً بعملٍ مهنيٍ آخر يرتبط أو قد لا يرتبط باختصاصه. ويعني ذلك بكل بساطةٍ أن الأستاذ الجامعي السوري يكرر معلوماتٍ ربما غدت متقادمةً، فليس لديه وقت للتحضير من حيث المعدل المتوسط الذي يتراوح مابين 2-4 ساعة لتحضير كل محاضرة. فهو منهك فضلاً عن النصاب المرتفع بالأصل، وعن الساعات الإضافية بعمليات التصحيح، التي يصيب الأستاذ منها في بعض كليات العلوم الإنسانية، آلاف الدفاتر الامتحانية وليس مجرد العشرات أو المئات، فضلاً عن أنه وخلافاً لما توحي به نسبة عضو هيئة تعليمية/ طالب في الظاهر، فإن معظم الأبنية الجامعية قديم ومكتظ، مما يفرض على المدرس طريقة التدريس التلقينية بأسلوب المحاضرة، ويضطر مثلاً في كلية الاقتصاد بجامعة دمشق إلى استخدام المكبر، وقد تنفذ بطارياته إبان المحاضرة، كما يقرر المدرس في أحيانٍ أخرى عشرات الصفحات في الامتحان من دون أن يدرّسها. وكلها مشكلات تصب في إضعاف الكفاءة النوعية للعملية التعليمية، وتحولها إلى عمليةٍ تلقينيةٍ صماء على حساب الجانب التعلمي.

ضعف المردود المادي للتدريس في الجامعات جعل الأستاذ الجامعي يزيد من عبء التدريس على حساب البحث العلمي

- على الرغم من أن أنظمة التمويل الذاتية الجامعية قد وفرت عائداً كبيراً من نسب الرسوم في أنظمة التعليم الموازي والمأجور والمفتوح ، فإن المدرس الجامعي مايزال عموماً مستنزفاً في البحث عن موارد تعوض عن محدودية دخله، وهو ما جعله عموماً في مصيدة الاستنزاف تلك، يهتم بالدخل الذي يأتيه من المهنة أكثر مما يهتم بتطوير المهنة التي يأتيه منها الدخل. ولذلك فإن الأستاذ الجامعي مستنزف ومجهد بصورةٍ تامةٍ، ولم يعد لديه أصلاً وقت للقراءة أو لمتابعة الجديد في اختصاصه، أو تطوير منهاج المادة التي يدرسها، أو للبحث إلا بهدف الترقية أو في حال المشاركة في مؤتمرٍ علمي إذا ما تمت دعوته إليه. وبالتالي فإن هذه الوضعية بحد ذاتها ترميه تلقائياً خارج البحث العلمي. وتقف خلف ذلك كله صعوبات وضعه المادي وضعف دخله، وضعف البيئة البحثية الأكاديمية، وانعدام الحوافز فيها.

معظم الأبنية الجامعية غير مهيأة مما يفرض على المدرس طريقة التدريس التقليدية التي لا تساعد على الحوار والابتكار

الإطار (2-63)

منذر خدام: بحوثنا في سبيل الترقية الوظيفية

إن الحديث عن مستوى البحوث العلمية المنجزة في جامعاتنا، وفق المعايير الدولية حديث بلا معنى، فهو لا يخاطب سوى حالات استثنائية وخاصة. وحتى في هذه الحالة، نادراً ما يلقى الإنجاز العلمي أو التكنولوجي الاهتمام والرعاية الكافيين. أليس مؤشراً ذا دلالة على تدني مستوى البحث العلمي في جامعاتنا عندما يكون الغرض منه هو الترقي الوظيفي؟ وعندما لا يوجد في بعض جامعاتنا سوى مجلة علمية واحدة تصدر بصورةٍ غير دوريةٍ؟ وإن بعض الأبحاث التي تقبل للنشر، لا يأتي دورها للنشر إلا بعد سنواتٍ من ذلك؟. يجب أن يكون واضحاً أن الباحث العلمي لا يشتغل بكامل طاقته العلمية إلا في بيئةٍ آمنةٍ مادياً ومعنوياً.

أستاذ بجامعة تشرين

ضعف واضح في المجلات العلمية والبحوث المحكمة في الجامعات

بتأثير ضعف الحوافز فإن الأكاديمي السوري ماعدا في حالاتٍ قليلةٍ لا يبدي حماسةً أو مبادراتٍ في تقديم الاستشارات العلمية للطلاب، فإذا لم يكن لديه حتى الوقت لمتابعة الإشراف على طلاب الماجستير والدكتوراه وعلى من تم إيفادهم، فإنه ليس لديه الوقت لتقديم استشارات لطلابه في مرحلة التعليم الجامعي الأساسي، حيث بين ملف التعليم العالي في وثائق الخطة الخمسية العاشرة أنه لا يبدي حماساً للإشراف على رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه بسبب تدني عائد الإشراف.

تقطع وتأخر مقلق في إصدار المجلات والدوريات

ترتبط أغلب البحوث بمهمات الإيفاد للبحث العلمي، حيث تخصص معظم الجامعات إيفاد عضو هيئةٍ تدريسيةٍ واحداً لكل 50 عضواً، على أساس عدة معايير تشكل الأقدمية أهمها، ولمدة أربعة أشهر باستثناء بعض المنح. وقد بينت المقابلات أنه بسبب الوضع المالي المتردي للأكاديمي السوري فإنه غالباً ما يتم التعامل مع مهمات الإيفاد بهدف تحسين الدخل أكثر من إنجاز بحثٍ علمي. كما أن نظام الإيفاد للبحث العلمي يشترط مضي أربع سنواتٍ على الأقل على أي غيابٍ للعضو لمدةٍ تتجاوز ثلاثة أشهر كي يتم قبول ترشيح نفسه للبحث العلمي، فضلاً عن الأستاذ الجامعي لا يصل إلى فرصة الإيفاد إلا في سنواتٍ متقدمةٍ على تعيينه.

الأساتذة السوريون لا يتنافسون على نشر البحوث

ويكون حينئذٍ مستنزفاً ومكتهلاً من الناحية العلمية. ويتمتع مجلس الجامعة بحق التوصية بإرسال البحث إلى الوزارة والجهات الأخرى المستفيدة من البحث، ولكن من دون أية خطةٍ تكامليةٍ مابين مهام البحث العلمي وحاجات تلك الجهات. ومن هنا تذهب البحوث بصفةٍ عامةٍ إلى سلاسل مجلات البحوث في الجامعات التي تعاني من مشكلاتٍ خطيرةٍ تهدر وظائفها تماماً.

الإطار (2-64)

د.هاني مرتضى: لنحسن الدخل قبل المطالبات

إن الأستاذ الجامعي الذي يأخذ راتباً لا يكفيه لمعيشته لا أستطيع أن اطلب منه أي جهدٍ علميٍ متميزٍ ولا حتى عملاً أكاديمياً. هذا واقع غير قائم في الخارج، وهو لن يمكننا من تطوير البحث العلمي. إنه واقع خاطئ علينا الاعتراف به والمسارعة لتصحيحه مادمنا نحلم بالتطور، وإلا فيجب أن نتوقف عن الحلم. ومن أجل أن نبدأ بشكلٍ صحيح علينا أن نعطي أستاذ الجامعة مثل نظيره في الدول المتوسطة، ولا أقول في الدول الأوروبية. أن نؤمن له الضمان الصحي والاجتماعي والتفرغ ثم التدريب الكافي بعد التحصيل العلمي الجيد.

وزير التعليم العالي-جريدة تشرين، 23 ك1/ ديسمبر 2004

مجلات البحوث العلمية: صورة مؤسفة تعكس كل شيء

تتألف منظومة المجلات العلمية في كل جامعةٍ من الجامعات السورية الحكومية الأربع من مجلةٍ واحدةٍ محكّمةٍ للبحوث، تصدر في كل جامعةٍ سلاسل متعددة في مجالات الآداب والحقوق والتجارة والعلوم الهندسية والطبية والزراعية تصل إلى ست سلاسل في كلٍ من جامعات حلب وتشرين والبعث وإلى ثماني سلاسل في جامعة دمشق التي تنفرد عن الجامعات الحكومية السورية الأخرى بوجود مديريةٍ خاصةٍ بمجلات البحوث، وتتألف معظم موادها من بحوثٍ تم إعدادها بهدف الترقية.

تعاني المجلة في العديد من الجامعات من التأخر عن الصدور في الموعد المقرر بواقع تأخرٍ مبالغٍ به كثيراً يصل إلى ثلاثة أعوام بالنسبة إلى سلسلة العلوم الإنسانية والتربوية في مجلة بحوث جامعة حلب، حيث أن العدد المتوفر حتى شهر نيسان/ أبريل 2005 هو العدد رقم42 للعام 2002، بينما العدد المتوفر حتى الشهر السابق نفسه بالنسبة إلى السلسلة الطبية يعود إلى العام 1999، بينما يعود آخر عددٍ لسلسلة العلوم الهندسية إلى العام 2001، وبالنسبة إلى سلسلة العلوم الزراعية إلى العام 2002، وفي ضوء الاطلاع الميداني فإن مطبعة جامعة حلب لم تطبع خلال العام 2004 أكثر من(15) عنواناً من هذه السلاسل في حين يفترض بها لو افترضنا أن السلسلة فصلية أن تصدر على الأقل 36 عدداً.

قد يعود ذلك إلى الضغط الواقع على مطبعة جامعة حلب في طباعة الكتب والمنشورات الجامعية، وإلى عدم إعطاء أولويةٍ لطبع مجلة البحوث، وعدم اكتراث الكليات بالمجلة، وبالتالي ضعف الوعي بمكانتها وجدواها مما يعرض البحوث المنشورة للهدر والتقادم، ولا سيما بالنسبة إلى البحوث التي تتعلق بالعلوم الدقيقة أو التطبيقية البحتة، لكنه يشير إلى تدهورالوعي بأن حجم التسارع في إنتاج المعرفة يؤدي في كثيرٍ من الأحيان بنتائج البحث العلمي إلى أن يكتسب إلى حدٍ ما صفة الزوال والتقادم. ومن الملاحظ هنا أن التأخر في سلاسل العلوم الدقيقة هو أكبر من التأخر في سلسلة العلوم الإنسانية والتربوية مثلاً. إن مجلات البحوث مؤشر قائم بحد ذاته إلى مدى جدية البحث، وعلينا أن نتعامل معها بهذا المنطق، لا بمنطق الضغط على المطبعة.

خلافاً للاتجاه العالمي في تنافس الأساتذة الجامعيين وتسابقهم على نشر البحوث فإن هذا التنافس كما بينت المقابلات الميدانية مع عددٍ كبيرٍ من أعضاء

الهيئة التدريسية غائب كلياً عن المجتمع الأكاديمي السوري، وقلما يطلع الأستاذ الجامعي على المجلة نفسها أو يبادر إلى شرائها أو الاشتراك فيها، وبذلك تذهب معظم الكمية المطبوعة بالفعل من سلاسل المجلة إلى المستودعات كما أتيح لنا التأكد ميدانياً، بما يعنيه ذلك من أن التفاعل مابين الأساتذة الجامعيين وبين المجلات العلمية، وفيما بينهم محدود للغاية. كما أن هناك ضعفاً كبيراً في التواصل مع البحوث التي تتم في جامعات العالم، ومع المجلات العلمية التي تصدرها، وفي حضور المؤتمرات العلمية، وفي ضعف استثمار التوأمة، ويضاف إليها نقص كبير بالمكتبات والمراجع القديمة والحديثة على حدٍ سواء، وغياب بيتٍ جامعي أو وطني للترجمة، وعدم إدماج الانترنت في عمليةً البحث. وينعكس ذلك في ضعف معدل الاستشهاد بالبحوث، ولاسيما منها البحوث الجديدة في عالم انفجار المعلومات في كل دقيقة، ويعتبر اللجوء إلى هذه الاستشهادات في عرف مؤسسة المعلومات الدولية(I.S.I) من معايير جودة البحث العلمي.

وعلينا ألا نسلط كل نقدنا على الباحث الذي يصادف عراقيل لانهائية حتى على فرض الإمكانية النظرية في الوصول إلى البحوث الجديدة. فلو مكنا بيئة البحث اتصالياً وتمويلاً لوجد الباحث السوري كل المعطيات مؤمنةً في قرصه الصلب. وفي غياب ذلك فإنه يبحث عن الترقية التي تحسن دخله ومكانته وليس عن البحث نفسه.

تشتمل الجامعة ولاسيما منها كليات الهندسة على وحداتٍ للعمل المهني، تقوم بتذليل الصعوبات وحل المشكلات التي تواجهها الشركات السورية العامة بدرجةٍ أساسيةٍ من خلال نظام العقود الذي يوزع جزء من عائده على المدرسين والإداريين، لكنها على الرغم من ذلك فإنها ماتزال تعاني من ضعف العلاقة مع القطاع الخاص، سعياً وراء حل مسائل تكنولوجيةٍ محددةٍ، ومن غياب سياسات دمج الأنشطة التعليمية والبحث والخدمات الاستشارية لتحسين تطوير الأعمال الصغيرة والمتوسطة، ومن الانقطاع الكبير بين قطاع البحث العلمي وقطاعات التصنيع والمدن الصناعية القائمة في سورية، على العكس من الاتجاه العالمي الذي يقوم على الترابط مابين الشركات والجامعات من خلال الحاضنات التكنولوجية، ومدن التكنولوجيا الغائبة عن سورية من خلال ترتيباتٍ تعاقديةٍ يقوم بمقتضاها الطاقم الفني في الشركة والباحثون بالتعاون معاً في مهام محددةٍ وفقاً لخطة بحثٍ وتطويرٍ متفقٍ عليها، أو من خلال طلب شركةٍ ما التعاقد مع أحد الباحثين في الجامعة أو أحد مخابرها لحل مشكلةٍ بعينها تحقق المواصفات المطلوبة وربما تدخل تحسيناتٍ على جودتها.

خلاصة

لقد سارت وزارتا التعليم العالي والتربية في السنوات الأخيرة في الطريق الصائب، وهو طريق إعداد المعلم وتجهيزه باللغة الانكليزية والمعلوماتية بالنسبة إلى التعليم العالي، وإعداده في كليات التربية وبرامج التعليم المفتوح والجامعة الافتراضية بالنسبة إلى وزارة التربية، لكن مايزال هناك توتر كبير مابين تكوين رأس المال البشري وتدعيم كفاءته الداخلية وبين الانتفاع من كفاءته الخارجية، على مختلف مستويات العلاقة مابين التعليم والبحوث العلمية والتطبيقية وسوق العمل ، فالإنفاق كبير وباهظ التكاليف على إعداده وإيفاده وبنائه بينما فاقده عالٍ نتيجة الرسوب والإعادة والتسرب والعزوف عن متابعة الدراسة، وضغوطات الأجور التي تستنزفه بحثاً عن تحسين دخله وليس تحسين مهنته.

يعني ذلك أننا نهدر ما استثمرناه ونضحي بما أنفقنا عليه من المال العام، وما بنيناه من رأس مالٍ بشري، ونحن ننظر إليه يتآكل أمام أعيننا من دون أي عمل، فهل وفرنا وفي يدنا نقود التعليم الموازي والمأجور والمفتوح لأساتذة كلية الصيدلة مثلاً في جامعة حلب مخابر يقومون فيها بحل المشاكل التي تستدعيها معامل ومنشآت الأدوية الطبية؟! وهل حققنا لقسم كيمياء في جامعة تشرين مخابر تجلب القطاع الخاص إليه؟! وهل لدينا سياسة تربط بين مانبنيه وبين ماننتفع به؟! وكيف هو تعاملنا حتى الآن مع النزيف المريع والمحبط لكادرنا التقني الوسيط ؟! وهل يعقل أننا لم نحدث مناهج التعليم المهني طيلة عقدٍ تقريباً بينما التقنيات تتميز بالتقادم؟!

إن تنافسيتنا مرتبطة برفع مستوى تقانتنا، ورفع مستوى تقانتنا مرتبط برفع مستوى رأس مالنا البشري والانتفاع منه، وهذا هو جوهر العلاقة مابين التنمية والتعليم، وبالأحرى جوهر العلاقة مابين التنمية البشرية المستدامة وبين التعلم المستمر. لكن مايزال لدينا على الرغم من كل تلك الصورة المؤسية إمكانيات كبيرة لم نستثمرها، ولم نمكّنها من التطور والإبداع في بيئةٍ تمكينيةٍ مواتيةٍ. فلدى باحثينا تملك علمي للتقانات لكن ليس لدينا نظام للانتفاع بها وتثميرها علمياً وإنتاجياً. ولدينا الكثير من معاهد التأهيل والتدريب والإعداد التقني، لكن ليس لدينا نظام للتدريب والتأهيل التقني، ولدينا مقالات علمية ولكن ليس لدينا نظام بحث علمي.

العلاقة بين مؤسسات البحث العلمي و الخدمات الاستشارية لتطوير الأعمال نسبة منعدمة

تنافسيتنا ستبقى مرتبطة بمستوى تقانتنا، والأخيرة مرتبطة برفع مستوى رأسمالنا البشري وتوفير شروط الانتفاع منه

الفصل الثالث

التعليـم
ومشكلات سوق العمل

التعليـم ومشكلات سوق العمل

الفصل الثالث

بعد أن تناول التقرير بالتحليل المعمق الكفاءة الخارجية للنظام التعليمي مقاسةً بمستويات الانتفاع والمطابقة مع الاحتياجات فإننا سنتناول في هذا الفصل بالتحليل بيئة الانتفاع أي سوق العمل، ونتدارس بنية قوة العمل وتوزيعها، وموقع المدخل التعليمي في إطارها ونتعرف على ظواهر البطالة والتشغيل المنقوص ونشخص مجموعة المشكلات التي تعاني منها هذه السوق. ثم ننظر في الإجراءات المطلوب تحقيقها لتطوير سياسةٍ وطنيةٍ للتشغيل وربطه بالتدريب وتحديث عمليات الإنتاج، ولاسيما في إطار توجهات النهج التشاركي للخطة الخمسية العاشرة وتأشيراته ما بين القطاع العام والقطاع الخاص والتنظيمات غير الحكومية ومؤسسات المجتمع المدني.

تحليل بيئة الانتفاع من رأس المال البشري وتدارس بنية وتوزيع قوة العمل

التعليم والعمل

القوة العاملة ـ عرض العمل

القوة العاملة هي مجموع السكان النشطين اقتصادياً، أي ذلك الجزء من السكان الذين يقدمون عرض العمل سواء أكانوا يعملون فعلاً أم كانوا يبحثون عن عملٍ. وتتمتع القوة العاملة في سورية بمجموعةٍ من الخصائص سننظر في أهمها.

الخصائص العامة

بلغ عدد أفراد القوة العاملة السورية (5459 ألفاً) في عام 2002 . ولقد كان عدد أفراد القوة العاملة يزداد بمعدلاتٍ عاليةٍ في الآونة الأخيرة. وبينما كان معدل النمو السكاني يميل إلى الانخفاض كان معدل نمو القوة العاملة يحافظ على مستوى مرتفع يزيد عن(4%) سنوياً. والسبب في ذلك يعود إلى تزايد النزعة إلى المشاركة في القوة العاملة بين أفراد المجتمع. ونتيجةً لذلك كان عدد أفراد القوة العاملة يزداد في عقد الستينيات بمقدار(250) ألف شخص سنوياً في المتوسط. أما عدد الملتحقين الجدد بسوق العمل في الفترة الحالية فيساوي (300) ألف شخص سنوياً حسب تقديرات المكتب المركزي للإحصاء. ومن المتوقع أن يزداد هذا العدد في المستقبل في ضوء معدل النمو المذكور.

(1-3):

		(%)
1978	2024	2.8
1983	2323	5.2
1991	3486	4.2
2002	5459	

1996 3-1 2003

3-2

أما معدل النشاط الاقتصادي الخام (أي نسبة قوة العمل إلى مجموع السكان) في سورية فهو منخفضٌ بصورةٍ عامةٍ بالمقارنة مع المعدل في الدول الأخرى ولاسيما الدول المتقدمة. فهو حتى الآن لا يتجاوز وفق استنتاجات فريق التقرير (32%) في سورية، أما في الدول المتقدمة فهو يقترب من (50%) . وهناك سببان لهذا الانخفاض:

الأول: أن المجتمع السوري ما يزال مجتمعاً فتياً ترتفع فيه نسبة الأطفال وتقل نسبة الأشخاص في سن العمل.

الثاني: ضعف مشاركة الإناث بصورةٍ تقليديةٍ في القوة العاملة السورية، وبقاء كثيرٍ منهن في البيوت لتربية الأطفال ورعاية المنزل. ويؤدي انخفاض معدّل النشاط الاقتصادي في سورية إلى ارتفاع معدل الإعالة في المجتمع مما ينعكس سلباً على حصة الفرد من الناتج المحلي وسلباً أيضاً على مستوى المعيشة.

إلا أن معدل النشاط الاقتصادي الخام كان يزداد باطراد في الآونة الأخيرة سواء عند الذكور أم عند الإناث. ولقد ازداد عند الذكور بمقدار (9%)بين عامي 1978 و2002 أي بنسبة (22%) ، و لقد ارتفع عند الإناث بمقدار (6%) بين العامين المذكورين أي بنسبة (90%) تقريباً. ويمكن تفسير ذلك بعاملين اثنين يناقضان تأثير العاملين المذكورين سابقاً.

معدل النشاط الاقتصادي الخام في سورية منخفض بالمقارنة مع الدول الأخرى

الأول، ديموغرافي يتمثل في تناقص معدل الخصوبة وازدياد توقعات الحياة عند الولادة مما أدى إلى انخفاض نسبة عدد الأطفال إلى مجموع عدد السكان في المجتمع، وازدياد نسبة عدد الأشخاص في سن العمل.

الثاني، اجتماعي يتمثل في ارتفاع مستوى التعليم بصورةٍ عامةٍ، وازدياد إقبال الأفراد على العمل ولاسيما إقبال الإناث عليه.

وينظر المرء بارتياح إلى ظاهرة تزايد معدل النشاط الاقتصادي بصورةٍ عامةٍ، وعند الإناث بصورةٍ خاصةٍ. لأن ذلك دليل على تغير إيجابي تنموي في قيم

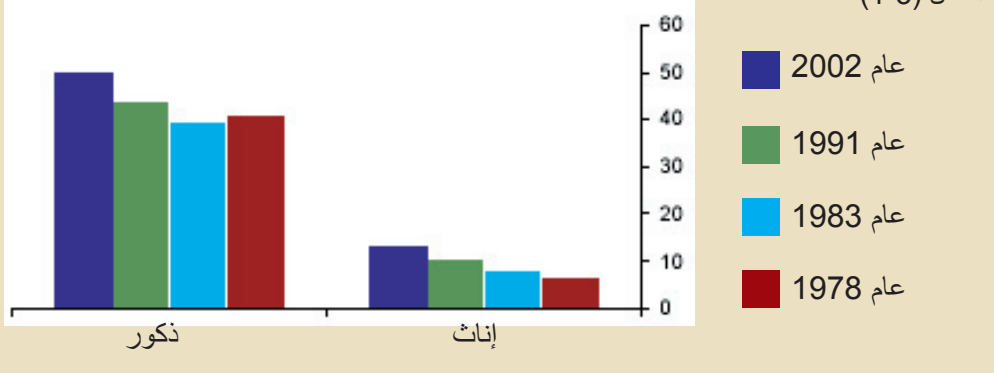
ارتفاع المعدل في السنوات الأخيرة لأسباب ديموغرافيةٍ واجتماعيةٍ

الجدول (3-2): معدل النشاط الاقتصادي الخام بحسب الجنس في عدد من السنوات (%)

السنة	ذكور	إناث	مجموع
1978	40.79	6.70	24.09
1983	39.67	7.90	24.13
1991	44.01	10.40	27.82
2002	49.80	12.70	31.90

المصدر السابق، المجموعة الإحصائية 1996 الجدول 3-1 والمجموعة الإحصائية 2003 الجدول 3-2

الشكل (3-1)



التحرر الاقتصادي للمرأة وتناقص معدلات الخصوبة بين أسباب الزيادة

الجدول (3-3): التوزيع النسبي للسكان في سورية بحسب العمر في عدد من السنوات (%)

الفئة العمرية	0-14	15-64	65-	المجموع
1970	49.2	36.3	4.5	100
1981	48.5	48.3	3.2	100
1994	44.8	52.2	3.0	100
2003	39.6	56.8	3.6	100

المصدر السابق، المجموعة الإحصائية 1999 الجدول 3-2 والمجموعة الإحصائية 2003 الجدول 5-2.

يختلف معدل المشاركة في سوق العمل بين الريف والحضر

الجدول (3-4): التوزيع النسبي للسكان بحسب العمر في عدد من مجموعات الدول عام 2001 (%)

المجموعة	0-14	15-64	65-	المجموع
الدول العربية	37.5	58.8	3.7	100
الدول عالية الدخل	18.5	67.1	14.4	100
الدول متوسطة الدخل	29.7	64.4	5.9	100
الدول منخفضة الدخل	36.9	58.7	4.4	100
العالم	29.8	63.2	7.0	100

Human Development Report 2003, UNDP, New York, pp. 250-253 :• • • • • •

العمل، ودليل في الوقت نفسه على مزيد من تحرر المرأة، وزيادة إسهامها في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية. ويدعم هذا التحرر الاقتصادي للمرأة تحررها في الآونة الأخيرة من كثرة الولادات بعد أن انخفض مستوى الخصوبة في المجتمع انخفاضاً ملحوظاً.

أعلى منه في الحضر. ثم بدءاً من عقد الثمانينيات من القرن الماضي أصبح في الحضر أعلى منه في الريف. أما معدل النشاط الاقتصادي للإناث فقد ظل في الريف أعلى منه في الحضر بصورةٍ عامةٍ. ويمكن أن يعزى ذلك بالدرجة الأولى إلى ارتفاع إسهام المرأة في الأعمال الزراعية مقارنةً مع الأعمال الأخرى.

التركيب العمري للقوى العاملة يميل لأن يكون فتياً

الجدول (3-5): معدل النشاط الخام بحسب الجنس ومكان الإقامة في عدد من السنوات (%)

• • • • • • •	• • •		• • •		• • • • •	
	• • • •	• • • •	• • • •	• • • •	• • • •	• • • •
1970	42.2	3.9	44.3	6.7	43.4	5.5
1981	44.7	4.9	40.1	3.4	42.2	4.1
1991	47.4	7.7	40.6	13.2	44.0	10.4
2001	50.6	10.0	49.6	17.5	50.1	13.7

المصدر: نتائج التعداد العام لعامي 1970, 1981، والجدول 1-3، المجموعة الإحصائية لعام 1995، ونتائج بحث القوة العاملة بالعينة لعام 2001، الجدول 5أو 5ب.

ويختلف معدل النشاط الاقتصادي الخام في الريف عنه في الحضر. ويمكن القول بصورةٍ عامةٍ إن معدل النشاط الاقتصادي للذكور كان سابقاً في الريف

ونظراً للفتوة الغالبة على المجتمع السوري، ونظرًا لارتفاع معدل نمو القوة العاملة فإن التركيب العمري للقوة العاملة يميل إلى أن يكون تركيباً فتياً.

تحسن ملحوظ في الخلفية التعليمية للقوى العاملة خلال العقد الماضي

الجدول (3-6): التوزيع النسبي للقوة العاملة بحسب العمر والجنس عام 2001 (%)

فئات السن	الذكور	الإناث	المجموع
15-19	15.34	21.48	16.55
20-24	16.66	21.39	17.59
25-29	13.36	15.22	13.72
30-34	11.09	12.04	11.28
35-39	11.02	10.11	10.84
40-44	8.81	7.90	8.63
45-49	6.77	4.43	6.31
• • •50 •	16.95	7.42	15.07
• • • • • • •	100.0	100.0	100.0

حسبت النسب استناداً إلى بيانات الجدول رقم 2-3 في المجموعة الإحصائية للعام 2002، المكتب المركزي للإحصاء.

وترتفع فتوة القوة العاملة المؤنثة ارتفاعاً واضحاً بالمقارنة مع القوة العاملة المذكرة. لهذا نجد أن أكثر من(58%)من النساء في القوة العاملة المؤنثة تقل أعمارهن عن 30 سنة. أما الرجال الذين تقل أعمارهم عن 30 سنة في القوة العاملة المذكرة فتصل نسبتهم إلى (45.36%).

من المعلوم أن التركيب العمري الفتي للقوة العاملة في أية دولةٍ يعني خبراتٍ مهنيةً وعمليةً أقل بصورةٍ عامةٍ. لكنه يعني من جهةٍ أخرى إمكانية تغيير المهنة والانتقال إلى مهنةٍ جديدةٍ بسهولةٍ كبيرةٍ نسبياً إذا ما اقتضت ضرورات التغير التكنولوجي في الدولة ذلك. ونظراً إلى التغيرات التكنولوجية المتسارعة في المرحلة الحالية فإن فتوة القوة العاملة السورية تكتسب من هذه الزاوية أهميةً خاصةً، ولاسيما إذا كانت هناك برامج لإعادة تأهيل الأفراد الذين يضطرون إلى الانتقال إلى مهنٍ جديدةٍ.

الخصائص التعليمية والمهنية

إذا نظرنا إلى بيانات التعدادات الثلاثة الأخيرة فإننا نلاحظ حدوث تطورٍ كبيرٍ نسبياً مع الزمن في التوزيع النسبي للقوة العاملة على المستويات التعليمية. فبعد أن كان الأميون يمثلون حوالي نصف القوة العاملة (49%) في عام 1970 انخفضت نسبتهم إلى(16.5 %) عام 1994. أما حملة الشهادات الجامعية فقد ارتفعت نسبتهم من(1.6%) إلى(5.7%) . ويمكن القول إن التطور الذي حصل في التوزيع النسبي للقوة العاملة المؤنثة على المستويات التعليمية كان أوضح من التطور الذي حصل في التوزيع النسبي للقوة العاملة المذكرة.

والواقع أنه لاتزال هناك نسبة مرتفعة من الأميين في عداد أفراد القوة العاملة، وفي عداد الأفراد خارج القوة العاملة أيضاً. وترتفع نسبة الأمية بين سكان الريف بالمقارنة مع سكان الحضر وبين الإناث بالمقارنة مع الذكور. وعلى الرغم من كل الجهود التي بذلتها الدولة في سبيل محو الأمية خلال فترةٍ طويلةٍ من الزمن حتى الآن فإن نسبة الأمية مازالت مرتفعةً، وهي في ارتفاعٍ نسبي متزايدٍ. وتمثل الأمية مشكلة خطيرة، ليس على صعيد القوة العاملة في أدائها الإنتاجي فحسب، بل وفي كل الحركة الاجتماعية نحو التقدم والتطور والاستفادة من المنجزات العلمية والتقنية التي تحققت وتتحقق في هذا العالم الذي يتسم بالتغير السريع. فالأمي يعيش خارج حدود عصره وهو أقل عطاء وأقل فائدة لمجتمعه وللبشرية.

إذا نظرنا في تباين التوزيع النسبي للسكان حسب المستويات التعليمية من محافظةٍ إلى أخرى فسنرى أن هناك عدداً من المحافظات التي تتميز بارتفاع المستوى التعليمي فيها نسبياً بمختلف المقاييس المعتمدة. من هذه المحافظات نذكر محافظات دمشق وريف دمشق وحمص وحماة والسويداء. وبالمقابل هناك عدد من المحافظات النامية تعليمياً ولاسيما المحافظات الشرقية وهي دير الزور والحسكة والرقة. لهذا ينبغي إيلاء هذه المحافظات أهميةً خاصةً في وضع البرامج التعليمية، ولاسيما البرامج الموجهة لوقف التسرب من التعليم الأساسي والبرامج الموجهة نحو التوسع في التعليم المتوسط والتعليم الجامعي.

أما توزيع القوة العاملة على المهن فسنلاحظ منه أن قسماً كبيراً من أفراد القوة العاملة لا يزالون يمتهنون الزراعة (22.5%)عام 1994. ونستدل من ذلك على أن هذا التوزيع ما زال متخلفاً وبعيداً عن صورة التوزيعات المهنية الحديثة. كما نلاحظ أن هذا التوزيع المهني للقوة العاملة كان يتطور تطوراً

لا تزال هنالك نسبة مرتفعة من الأميين في قوة العمل

فروق واضحة بين المحافظات في التوزيع النسبي للسكان حسب المستويات التعليمية

المحافظات الشرقية هي الأكثر تدنياً

الجدول (3-7): التوزيع النسبي لقوة العمل حسب المستويات التعليمية والجنس في سنوات التعدادات الأخيرة (%)

المستوى التعليمي	1970			1981			1994		
	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع
أمي	45.4	78.3	49.0	27.9	36.0	28.6	15.9	20.6	16.5
ملم	33.2	6.2	30.3	29.9	11.6	28.3	28.6	13.9	26.7
ابتدائية	13.2	3.7	12.1	24.4	11.9	23.3	26.8	15.4	25.3
إعدادية	2.8	2.3	2.8	6.7	7.6	6.7	11.4	9.3	11.1
ثانوية	2.8	3.0	2.8	5.3	9.9	5.7	7.6	9.5	7.9
مؤهل فني	1.0	4.3	1.3	2.4	15.9	3.6	4.2	22.3	6.5
جامعية وماجستير	1.5	2.1	1.6	3.4	7.0	3.7	5.2	8.7	5.7
دكتوراة	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1	0.2	0.1	0.2
المجموع	100	100	100	100	100	100	100	100	100

المصدر: نتائج التعدادات العامة للسكان في السنوات الثلاث، المكتب المركزي للإحصاء

توضح بيانات 1994 حول التوزيع حسب الحالة المهنية أن نحو 35% يعملون في خدمات النقل وورش الصيانة والصناعة

الجدول (3-8): نسبة الأمية حسب الجنس ومكان الإقامة للسكان 10 سنوات فأكثر في عدد من السنوات (%)

العام	الجنس	مكان الإقامة		المجموع
		حضر	ريف	
1970	ذكور	24.3	43.4	34.9
	إناث	54.7	88.6	74.1
	مجموع	38.9	65.9	54.2
1981	ذكور	15.7	28.2	22.1
	إناث	38.9	69.5	55.2
	مجموع	26.6	48.7	38.3
1994	ذكور	10.1	16.1	13.1
	إناث	23.1	43.6	33.5
	مجموع	16.4	26.8	23.1
2001	ذكور	5.9	10.4	8.1
	إناث	15.3	29.3	22.2
	مجموع	10.4	19.6	14.9

أخذت البيانات الأصلية من التعدادات العامة للسكان في الأعوام 1970, 1981, 1994 ونتائج بحث القوة العاملة للعام 2001، الجدول 4أ.

نحو 22.5% يعملون في الأنشطة الزراعية وتربية الحيوان والصيد

الجدول (3-9): التوزيع النسبي للسكان السوريين 10 سنوات فأكثر في كل محافظة حسب المحصل التعليمي عام 2001 (%)

المحافظة	أمية	ملمة	ابتدائية	إعدادية	مدرسة فنية	ثانوية عامة	ثانوية فنية	معاهد متوسطة	جامعة فأكثر	مجموع
م. دمشق	5.23	12.83	33.32	22.09	0.41	14.89	0.62	4.03	6.57	100
ر. دمشق	8.65	18.36	43.63	16.30	0.54	6.98	0.46	2.45	2.62	100
حلب	17.95	20.42	41.40	10.13	0.27	4.05	0.54	2.38	2.87	100
حمص	9.85	18.52	40.85	14.73	0.24	7.85	0.42	4.29	3.24	100
حماة	10.98	21.13	43.81	12.47	0.32	5.27	0.79	3.39	1.83	100
اللاذقية	11.93	12.49	34.41	18.12	0.77	10.66	1.99	5.49	4.14	100
دير الزور	5.13	23.64	24.07	6.71	0.22	2.92	0.84	4.04	1.37	100
ادلب	18.93	23.33	39.80	9.27	0.21	3.06	0.79	2.66	1.95	100
الحسكة	24.39	18.92	42.41	7.08	0.30	2.93	0.53	2.25	1.19	100
السويداء	12.39	14.89	40.30	14.12	1.39	7.26	1.76	5.45	2.43	100
درعا	11.68	15.85	45.90	13.71	0.25	5.82	0.82	3.13	2.83	100
الرقة	27.74	27.39	30.72	7.93	0.11	2.56	0.42	2.32	0.81	100
طرطوس	11.71	12.96	37.07	17.63	0.34	8.16	2.54	5.65	3.94	100
القنيطرة	14.99	13.67	46.56	12.68	0	4.52	0.78	4.07	2.74	100
مجموع	14.87	18.62	39.35	13.29	0.36	6.45	0.78	3.32	2.96	100

المصدر: حسبت النسب من نتائج بحث القوة العاملة بالعينة لعام 2001 الجدول4.

المهنيون والفنيون والمشتغلون المرتبطون بهم لا يشكلون إلا 10.5%

ملحوظاً مع الزمن. فلقد انخفضت نسبة العاملين في مهنة الزراعة إلى أقل من النصف من عام 1970 إلى عام 1994 وازدادت نسبة العاملين في المهن الأخرى ولاسيما المهنيون والفنيون (إلى أكثر من الضعف) والمديرون والمشتغلون في الأعمال الإدارية (إلى حوالي 5 أضعاف) والمشتغلون في الخدمات (إلى حوالي الضعف) والبيع والشراء. أما المشتغلون في الصناعة وسوق الآلات فازدادت نسبتهم أولاً ثم مالت إلى الانخفاض.

وفي عام 2001 تتحسن الصورة المهنية للقوة العاملة قليلاً عما كانت عليه في بيانات تعداد عام 1994 فترتفع نسبة المهنيين والفنيين من (10.5%)إلى(11.8%)أما على صعيد العاملين الزراعيين فتسجل الصورة المهنية للقوة العاملة تراجعاً ملحوظاً. فالعاملون الزراعيون ترتفع نسبتهم من(22.5%)إلى(29.3%)بين السنتين المذكورتين. لهذا تظل هذه الصورة المهنية دون مستوى الصورة المطلوبة الملائمة للاقتصاديات الحديثة والتي تتصف بارتفاع نسبة العاملين في الخدمات وانخفاض نسبة العاملين في الزراعة.

الجدول (3-10): التوزيع النسبي للقوة العاملة بحسب المهنة في سنوات التعدادات الأخيرة (%)

....	1970			1981			1994		
... .	3.7	9.1	4.3	5.5	28.1	7.4	7.4	32.5	10.5
....	0.4	0.1	0.4	0.1	0.1	2.0	0.1	1.2	1.9
....	3.9	3.6	3.9	6.5	12.9	6.6	7.0	8.1	6.8
....	7.7	0.4	6.9	7.9	1.3	9.3	7.3	1.5	8.3
....	4.5	4.0	4.5	5.3	4.3	8.7	5.2	4.7	8.2
....	47.2	65.1	49.0	23.6	29.6	21.6	24.2	28.2	22.5
....	28.9	12.5	27.2	42.5	18.9	38.4	40.6	13.1	35.1
....	0.1	0.1	0.1	5.6	0.8	1.2	5.2	0.9	1.1
....	3.6	4.1	2.7	3.0	4.0	4.7	3.0	10.3	5.5
.....	100	100	100	100	100	100	100	100	100

المصدر: حسبت النسب من بيانات التعدادات العامة للسكان في الأعوام 1970, 1981, 1994

وفق بيانات 2001 هنالك تحسن في التركيبة المهنية للقوى العاملة وزيادة حصة العاملين في الخدمات

بالإضافة إلى ارتفاع نسبة المهنيين والفنيين وارتفاع نسبة العاملين في الزراعة بين مجموع أفراد القوة العاملة نلاحظ أن القوة العاملة المؤنثة في العام 2001 تتوزع في معظمها (أكثر من 81%منها) بين العاملات في الزراعة والمهنيات والفنيات. أما العاملات في كل المهن الأخرى فلا تزيد نسبتهن عن (19%). وتبدو عمالة المرأة بهذه الصورة غريبةً نوعاً ما. فالإناث بصورةٍ عامة صنفان. الصنف الأول من ذوات التعليم المنخفض يعملن في مهنٍ متدنيةٍ نسبياً كالزراعة حيث لا يتطلب العمل في هذه المهنة حتى الآن أي درجةٍ من الإعداد المهني. وكثيراً ما يعملن لدى ذويهن دون أجرٍ. والصنف الثاني من ذوات التعليم المتقدم ويعملن بأجرٍ في مهنةٍ راقيةٍ تقنياً بمثابة مهنيات أو فنيات.

يجب ألا تكون هذه الصورة مستغربةً في المجتمع السوري الذي لم تصل فيه المرأة حتى الآن إلى قناعةٍ شاملةٍ بصدد العمل خارج المنزل والمشاركة في القوة العاملة. لهذا فإن نسبةً كبيرةً (أكثر من 53%) من القوة العاملة المؤنثة تعمل في الزراعة حيث يكون عمل المرأة في مزرعة زوجها أو مزرعة جيرانها أكثر سهولةً. كما أن نسبةً كبيرةً أخرى (8.27%) من الإناث في القوة العاملة هنّ من المهنيات والفنيات ممن حصلن على الشهادة الجامعية وارتفعت عندهن تكلفة الفرصة البديلة فيما لو قعدن عن العمل وانصرفن إلى تربية الأولاد في المنزل. من هنا فإن ارتفاع مستوى تعليم المرأة من أهم عوامل إدماجها في عملية التنمية ورفع نسبة مشاركتها في القوة العاملة كما أنه من أهم عوامل رفع مستوى إنتاجية عملها.

مقابل ذلك هنالك تراجع ملحوظ وزيادة في عدد العاملين الزراعيين

وإذا نظرنا في توزيع القوة العاملة على أقسام النشاط الاقتصادي فسنرى صورةً تتوافق مع التوزيع المهني المتدني. فأكثر من (27%) من أفراد القوة العاملة يعملون في قطاع الزراعة. وأما قطاع الصناعة

الجدول (3-11): التوزيع النسبي للقوة العاملة بحسب المهن والجنس عام 2001

.....	....	....	.....
11.8	27.8	8.5	....
10.0	8.6	10.3	....
14.7	3.8	16.9	....
29.3	53.4	24.3	....
34.0	6.4	39.8	....
0.2	-	0.2	....
100	100	100	.....

المصدر: حسبت النسب من بيانات مسح القوة العاملة 2001، الجدول رقم 7.

تبقى الصورة المهنية دون المستوى الملائم للاقتصادات الحديثة

الجدول (3-12): التوزيع النسبي لأفراد القوة العاملة
حسب أقسام النشاط الاقتصادي الرئيسي عام 2001 (%)

النشاط الاقتصادي	ذكور	إناث	مجموع
زراعة وصيد وحراجة	23.35	42.55	27.25
الصناعة	14.12	4.89	12.25
بناء وتشييد	13.44	0.77	10.87
تجارة وفنادق ومطاعم	15.90	1.94	13.07
نقل ومواصلات	5.72	0.90	4.74
المال والتأمين والعقارات	1.70	0.86	1.53
خدمات	19.08	24.94	20.27
متعطل لم يسبق له العمل	6.67	23.15	10.02
المجموع	100	100	100

حسبت النسب من نتائج بحث القوة العاملة لعام 2001 الجدول رقم 9.

الجدول (3-13): التوزيع النسبي لأفراد القوة العاملة حسب الحالة العملية عام 2001 (%)

الحالة العملية	ذكور	إناث	مجموع
صاحب عمل	9.00	1.03	7.38
يعمل لحسابه	28.08	6.18	23.64
يعمل بأجر	46.14	35.77	44.03
يعمل بدون أجر	10.11	33.87	14.93
المجموع	100.00	100.00	100.00

حسبت النسب من نتائج بحث القوة العاملة لعام 2001 الجدول رقم 9.

وقف عمليات التسرب من التعليم ومحو أمية غير المتعلمين في قوة العمل وإحالة كبار السن منهم إلى التقاعد المبكر حلول لتخفيض نسبة غير المؤهلين

فلا يستوعب إلا (12.25%) منهم. ونلاحظ بصورةٍ خاصةٍ ارتفاع نسبة الإناث في قطاع الزراعة (حوالي (43%) من القوة العاملة المؤنثة) بينما لا يعمل في الصناعة إلا نسبة ضئيلة من القوة العاملة المؤنثة.

وفي الحالة العملية لأفراد القوة العاملة نلاحظ أنه لا تزال هناك نسبة كبيرة من أفراد القوة العاملة ممن يعملون لحسابهم (23.64%)وهذا دليل على انتشار المشاريع الصغيرة على نطاقٍ كبير. كذلك نلاحظ أن العاملين بدون أجر يشكلون نسبةً مرتفعةً (حوالي 15%) ويمثل هؤلاء عدداً من أفراد الأسر، من الأولاد الذين يعملون لدى آبائهم والنساء اللواتي يعملن لدى أزواجهن عادة. وبصورةٍ خاصةٍ فإن الإناث العاملات بدون أجرٍ يزيد عددهن عن ثلث القوة العاملة المؤنثة (33.87%)

هنالك خلل واضح بين نسب الاختصاصين والفنين المهرة وأنصاف المهرة

الطلب على العمل - التشغيل

يُقسم أفراد القوة العاملة إلى مشتغلين ومتعطلين. لننظر الآن في مجموعة المشتغلين. بما أن الفروق المهنية بين الأميين والملمين وحملة الشهادة الابتدائية ضعيفةٌ، فإننا سنضعهم جميعاً في فئةٍ مهنيةٍ واحدةٍ. لهذا سنقسم مجموعة المشتغلين بحسب المؤهل التعليمي والفني إلى خمس فئاتٍ كما يلي:

- الفئة الأولى وهي فئة الأميين والملمين وحملة الشهادة الابتدائية.
- الفئة الثانية وهي فئة من يحملون الشهادة الإعدادية.
- الفئة الثالثة وهي فئة من يحملون الشهادة الثانوية.
- الفئة الرابعة وهي فئة مساعدي الاختصاصيين والفنيين من حملة شهادات المعاهد المتوسطة.
- الفئة الخامسة وهي فئة الاختصاصيين والفنيين من حملة الشهادات الجامعية والماجستير والدكتوراه.

نلاحظ في ضوء ذلك أن تطوراً كبيراً طرأ على التوزيع النسبي للمشتغلين على هذه الفئات الأربع. فتتناقص نسبة العمال من الفئة الأولى باطرادٍ، أما العمال من الفئات الأخرى الأعلى إعداداً علمياً ومهنياً فتزداد نِسبهم باطرادٍ. لكننا بالإضافة إلى ذلك سنلاحظ خللاً واضحاً في الهرم التعليمي. ففي العام 2002 كان عمال الفئة الأولى لا يزالون يشكلون ثلثي

المشتغلين. ومن الواضح أن كل أفراد هذه الفئة العمالية لا ينسجمون مع عمليات التنمية الحديثة في المجتمع. إذ

على حساب تناقص نسب الفئات الأخرى ولاسيما على حساب التلاشي التدريجي للعمال من الفئة الأولى.

الجدول (3-14): التوزيع النسبي للمشتغلين بحسب المؤهل التعليمي في عدد من السنوات (%)

.....	1970	1981	1994	2002
الابتدائية فما دون	91.4	80.2	68.5	66.7
الاعدادية والمدارس المهنية	2.8	6.7	11.1	12.5
الثانوية	2.8	5.7	7.9	7.6
المعاهد المتوسطة	1.3	3.6	6.5	6.8
الاختصاصيون والفنيون	1.7	3.8	5.9	6.3
المجموع	100	100	100	100

حسبت النسب من بيانات التعدادات العامة للسكان في الأعوام 1970, 1981, 1994 ونتائج مسح القوة العاملة عام 2002، الجدول 21.

أفضل التوزيعات المهنية هي في القطاع العام

كيف يمكن لأفراد هذه الفئة أن يتعاملوا مع الحاسوب والبرامج الحاسوبية ومع اللغة الأجنبية التي لن يمر زمن طويل قبل أن تصبح متطلباتٍ أساسيةً للتشغيل لا يُستغنى عنها في عمليات الإنتاج الحديث. حتى ولو عمل هؤلاء الأفراد في مهنٍ تقليديةٍ لا تحتاج إلى إعدادٍ مهنيٍ كبيرٍ مثل مهنة الزراعة، فإن أداءهم الإنتاجي سيكون متدنياً، وسيعملون في مستوى من العقلية والتفكير والتنظيم لا تنسجم مع متطلبات الإنتاج الحديث ومقتضيات جودة الإنتاج والقدرة على المنافسة. من هنا فإن المشكلة الملحة هي تخفيض نسبة أفراد هذه الفئة من العمال غير المتعلمين وغير المؤهلين إلى أقل قدرٍ ممكنٍ. ويكون ذلك بثلاث طرقٍ متكاملةٍ:

أولاً: وقف عمليات التسرب من التعليم الأساسي.

ثانياً: محو أمية الأفراد في هذه الفئة وإعادة تأهيل صغار السن نسبياً.

ثالثاً: إحالة كبار السن من هذه الفئة من العاملين في القطاع الحكومي إلى التقاعد المبكر.

إضافة إلى هذا فإن نسبة العمال من الفئة الرابعة (وهم مساعدو الاختصاصيين والفنيين من حملة شهادات المعاهد المتوسطة) قليلة نسبياً مقارنةً مع الفئات الأخرى، وهي تكاد تكون مساويةً لنسبة الاختصاصيين والفنيين. وليس من المنطقي أن يكون لكل مهندسٍ مثلاً مساعد مهندس واحد. بل إن ظروف الإنتاج الحديثة تتطلب أن يكون لكل اختصاصيٍ أو فنيٍ ثلاثة مساعدين أو أكثر بحسب طبيعة المهنة. من هنا فإن الحاجة تقتضي أن تزداد نسبة العمال من هذه الفئة

التشغيل في القطاع العام والقطاع الخاص

يتباين التوزيع النسبي للمشتغلين على المستويات التعليمية بحسب ما يكون قطاع العمل حكومياً أو خاصاً. ويمكن القول إن أفضل التوزيعات التعليمية للمشتغلين هي تلك التي نراها في القطاع العام. فالعمال من الفئة الأولى تنخفض نسبتهم في هذا القطاع إلى (32.5%)أما العمال من الفئة الرابعة من حملة شهادات المعاهد المتوسطة فترتفع نسبتهم في القطاع إلى (21.3%). كما ترتفع نسبة العمال في الفئة الخامسة من حملة الشهادات الجامعية فما فوق إلى (14.6%)ويلي القطاع الحكومي من حيث جودة التوزيع التعليمي للمشتغلين كل من القطاعين التعاوني والمشترك.

التشوه في التوزيعات التعليمية للمشتغلين يتضح في القطاع الاقتصادي غير المنظم

إن أكثر التوزيعات التعليمية للمشتغلين تخلفاً هي التي نراها في القطاع الخاص غير المنظّم. فـ(85.7%))من العاملين في هذا القطاع الخاص غير المنظّم هم من عمال الفئة الأولى أي من الأميين والملمين وحملة الشهادة الابتدائية. أما الفئتان العماليتان الرابعة والخامسة من حملة شهادات المعاهد المتوسطة وحملة الشهادات الجامعية فما فوق فلا تتعدى نسبتاهما (0.8%)و(0.6%) على التوالي. من هنا فإن الخلل الواضح في البنية التعليمية للقوة العاملة عموماً وللمشتغلين بصورةٍ خاصةٍ يأتي في معظمه من سوء آلية التشغيل في القطاع الخاص، ولاسيما القطاع الخاص غير المنظّم.

يمكن إعادة الخلل الواضح في التركيب التعليمي للمشتغلين في القطاع الخاص بالدرجة الأولى، ولاسيما في القطاع الخاص غير المنظّم إلى:

الجدول (3-15): التوزيع النسبي للمشتغلين حسب الحالة التعليمية والقطاع عام 2001.

المستوى التعليمي	القطاع العام	القطاع الخاص	الخاص غير المنظم	المشترك	التعاوني	المجموع
أمي	2.6	13.5	18.9	9.7	11.1	12.8
ملم	5.0	12.8	17.7	3.3	11.1	12.7
ابتدائية	24.9	43.2	49.1	46.0	38.6	40.8
إعدادية	14.9	13.9	9.4	10.5	22.9	12.4
مدرسة مهنية	0.6	0.4	0.1	0.0	5.6	0.4
ثانوية عامة	13.5	6.5	2.8	12.0	0.0	6.9
ثانوية فنية ومهنية	2.5	0.9	0.6	0.0	10.7	1.2
معهد متوسط	21.3	2.9	0.8	6.5	0.0	6.8
جامعية فأكثر	14.6	6.0	0.6	12.0	0.0	6.1
المجموع	100	100	100	100	100	100

المصدر: بيانات مسح القوة العاملة عام 2001، الجدول 15.

يميل أصحاب المنشآت الصغيرة إلى تشغيل العمال بأجورٍ منخفضةٍ ومؤهلاتٍ بسيطةٍ

الجدول (3-16): التوزيع النسبي للعاملين بأجر (15 سنة فأكثر)
في القطاعين العام والخاص حسب فئات الرواتب عام 2002

القطاع	نسبة العاملين	-4000	4001-5000	5001-6000	6001-7000	7001-8000	8001-9000	9000+	المجموع
العام	24.2	12.7	18.1	18.4	20.5	15.4	8.3	6.7	100
الخاص المنظم	52.1	30.7	26.8	14.1	9.3	8.5	3.2	7.3	100
الخاص غير المنظم	23.5	31.8	22.8	18.5	10.3	7.9	3.0	5.8	100
مجموع الخاص	75.6	31.1	25.2	18.8	9.7	8.2	3.1	6.7	100
الأخرى	0.2	10.2	9.1	11.7	17.5	29.2	11.0	11.3	100
المجموع العام	100	21.7	21.6	17.2	15.2	11.9	5.8	6.7	100

المصدر: نتائج مسح قوة العمل لعام 2002، الجدول 9-3، المجموعة الإحصائية لعام 2003

- ميل أصحاب المنشآت الخاصة إلى تشغيل العمال بأجورٍ منخفضةٍ.
- عدم الاقتناع بجدوى تشغيل أصحاب الكفاءات الفنية.
- طبيعة العمل في هذا القطاع غير المنظّم، التي لا يزال كثيرون يرون خطأً أنه لا يحتاج إلى إعدادٍ مهنيٍ كبيرٍ.

أكثر من 75% من العاملين في القطاع الخاص يحصلون على أقل من 6 ألف ليرة سورية شهرياً

ونلاحظ أن أكثر من (75%) من المشتغلين يعملون في القطاع الخاص بشقيه المنظّم وغير المنظّم. كما نلاحظ أن أكثر من (75%)من العاملين في القطاع الخاص لا يحصلون إلا على أقل من 6000 ليرة سورية في الشهر، أي إلا على أقل من 120 دولاراً أمريكياً. وصورة الرواتب في القطاع الحكومي أفضل قليلاً. لكن يظل هناك أكثر من (60%)من المشتغلين في القطاع العام والقطاع الخاص لا يحصل أي منهم إلا على أقل من 6000 ليرة في الشهر. وإذا ما غضضنا النظر عن معدّل البطالة، وتذكرنا أن الفرد في القوة العاملة عليه أن يعيل وسطياً أكثر من شخصين بالإضافة إلى نفسه فإننا ندرك أن الدخول التي يحصل عليها العاملون بصورةٍ عامةٍ لا تكفي بأية حالٍ أية صورةٍ من صور الحياة الكريمة. ولعل انخفاض مستوى الدخول بهذه الصورة هو من أهم عوامل انخفاض مستوى إنتاجية العمل، وتكريس الحلقة المفرغة من انخفاض الدخل، وانخفاض الإنتاجية.

أسباب ضعف طلب القطاع الخاص المنظم على الخريجين

دون شك فإن البنية التقليدية والريعية للاقتصاد الوطني، وضعف نمو التكوين الرأسمالي في الطلب على التعليم، والاستمرار في تطويره وانتشار المعرفة وإنتاجها ومن ثم تحسين مستوى الأجور. كما أن تلك البنية الاقتصادية في حالة تطورها ستشكل قاعدة الانطلاق الأساسية لإجراء البحوث والدراسات، ولتكوين المنظومة التعليمية، ولاسيما في جانبها

التطبيقي، الممول للاستثمار ولمصادر النمو وتحسين مكونات التنمية البشرية. ولهذه الاعتبارات يكون لدراسة البنية الاقتصادية أهمية خاصة في إعداد الخطط والبرامج التنموية المختلفة.

وما يميز بنية الاقتصاد الوطني في سورية هو سيطرة القطاعات التقليدية وانتشار نمط اقتصاد الريْع الذي يجعل الجزء الكبير من النشاط الاقتصادي يتركز في النشاطات الأولية مثل الزراعة التي يغلب عليها الطابع اليدوي، والصناعة الخفيفة المخصصة في جانبٍ كبيرٍ منها لإنتاج السلع الاستهلاكية. وخلافًا للتوجهات العالمية فإن إسهام القطاعات النمطية في الناتج المحلي السوري كان في الآونة الأخيرة متزايداً. فلقد ارتفعت نسبة إسهام الزراعة في تكوين الناتج من(22%)عام 1971 إلى (25%) عام 2003، ونسبة إسهام الصناعة من (20%)إلى (25%)، وشكل قطاع الصناعة الاستخراجية منها نسبة(19%)مقابل الصناعة التحويلية.

إن القيمة المضافة التي يولدها قطاع الصناعة يأتي معظمها من النفط، الأمر الذي لا يولد حافزاً لتفعيل الطلب المحلي على العلم والمعرفة وإنتاج المعرفة واستخدامها في خلق القيمة المضافة محلياً. ولقد بقيت الصناعة تعاني من قلة التمويل، وضعف القدرة على التجديد والتوسع والتنظيم، ولا زال يغلب عليها نمط المشروعات الصغيرة غير المنظمة التي لا تسهم بواقعها الراهن في إنتاج المعرفة بالصورة المطلوبة.

لقد بينت نتائج المسوح عن بنية الصناعة وقوة العمل في سورية عام 1995 أن ما يزيد على (85%) من المنشآت القائمة هي منشآت صغيرة يعمل فيها ما بين عاملٍ وعشرة عمالٍ، من دون أن ينفي ذلك أرقاماً أخرى لدى الباحثين لكنها تشير إلى غلبة هذا القطاع وأن(2.3%)فقط من المنشآت يعمل فيها مئة عاملٍ فأكثر. أضف إلى ذلك تدني نوعية الأدوات والتجهيزات التي تستخدم في تلك المنشآت. فلقد وصلت نسبة المنشآت التي تستخدم تجهيزاتٍ يدويةً إلى(13.5%)، والتي تستخدم تجهيزاتٍ نصف آليةٍ إلى (49%). أما المنشآت التي تستخدم أدواتٍ وتجهيزاتٍ آليةً فقد انخفضت نسبتها إلى 37.4% فقط(مسح الطلب على قوة العمل 1995، دمشق). وفي القطاع الخاص ترتفع نسبة المنشآت التي تستخدم أدواتٍ يدويةً إلى (15%)، ونسبة المنشآت التي تستخدم تجهيزاتٍ نصف آليةٍ إلى 53% بينما تنخفض نسبة المنشآت التي تستخدم أدواتٍ آليةً إلى (32%). ومن الواضح أن صناعةً بهذه الملامح تفتقر إلى الصلة الوثيقة بالعلوم

الإطار رقم (3-1)

د.صفوح الأخرس: التعليم والإنتاج

إن العلاقة بين التعليم والإنتاج علاقةٌ مرهونةٌ بتوفر الموارد البشرية المناسبة المؤهلة والقادرة والعارفة والعالمة وهي سمات الإنسان العصري المتعلم القادر العارف المدرك والمنتج.

ويتضح من دراسةٍ أوليةٍ لمخرجات التعليم في سورية أن الغالبية العظمى تتجه نحو مجالاتٍ لا ترتبط باحتياجات المجتمع بقدر ارتباطها بمعاييرٍ وقيمٍ سابقةٍ ومتخلفةٍ عن ركب التطور، إذ تتجه الغالبية العظمى من طلاب المرحلة الثانوية إلى التعليم الجامعي بفروعه التقليدية. ويسود التعليم الرسمي بمستوياته المختلفة النمط الأوسع في تنمية الموارد البشرية، وهو يمتد بجذوره إلى فلسفةٍ قوامها أن أجهزة الدولة موكلٌ إليها تلبية حاجات الإنسان من مصادر المعرفة والتعليم، فتضخم الكم على حساب الكيف، وتخرجت أعدادٌ كبيرةٌ من أنصاف المهرة لا تلبي حاجة السوق الراهنة والمستقبلية، فانتشرت ظاهرة البطالة وقلت الكفاية الإنتاجية. ويشكل التعليم التقليدي المبني على اكتساب المعارف دون فهم لأصولها نقطة اختناقٍ بين التعليم والابتكار، لذا يجب تدعيم التكامل بين الدراسات النظرية والدراسات العملية التطبيقية، وإكساب الطلاب طريقة التفكير العلمي والبحث النقدي والمهني والتعليم الذاتي. ويخلق عدم التوافق بين مضمون التعليم للمقررات الدراسية والنهج الذي يتبع في استنباط المعارف، وبين التطورات الحاصلة في مختلف ميادين العلوم والمعارف هوةً كبيرةً في مجالات تنمية الموارد البشرية وتخلفاً عن ركب الحضارة العالمية.

ويبرز التحدي الآن في إعادة صياغة السياسة التعليمية بما يوفر الموارد البشرية اللازمة لمتطلبات الإنتاج والخدمات، الأمر الذي يساعد على إرساء القاعدة التقنية الأساسية للاقتصاد في ضوء التوسع المستمر للاحتياجات البشرية. إن إعداد الموارد البشرية القادرة على دفع عملية الإنتاج، وتلبية احتياجات سوق العمل يكمن في وضع سياسةٍ تعليميةٍ تفتح آفاق التفاعل الكامل بين العمل والابتكار. فالتقدم الاقتصادي والاجتماعي الحقيقي يرتكز على تحقيق تلك المعادلة الهامة بين الإفادة من المعلومات والمهارات والخبرات النظرية والعلمية في الإنتاج، وحل المعضلات التي تنشأ عن تلك العملية، وإضافة ما يفرزه العقل البشري من ابتكاراتٍ واختراعاتٍ.

باحث اقتصادي سوري

انخفاض مستوى التقنية يجعل الطلب على العمالة المتخصصة وذات المستوى التعليمي المرتفع والأجور العالية محدوداً

القيمة المضافة التي يولدها قطاع الصناعة يأتي معظمها من قطاع النفط، الأمر الذي لا يولد حافزاً لتفعيل الطلب المحلي على العلم والمعرفة

والمعارف، وغير قادرةٍ على تزويد الزراعة، وبقية القطاعات الاقتصادية بأدوات الإنتاج الحديثة ووسائله ولا يمكن أن يكون التوزيع المهني للمشتغلين فيها إلا توزيعاً تقليدياً مشوهاً بعيداً عن التوزيع الملائم للإقتصادات الحديثة.

قطاع الصناعة التحويلية يعاني من سوء الإدارة وعدم المواكبة والتحديث وقلة التمويل

إلا أن ما تقدم لا يعني سكون البنية الاقتصادية وانعدام القدرة على التطوير. فعندما تتوفر الإرادة المجتمعية يمكن أن يشكل الاقتصاد التقليدي حافزاً على اكتساب المعرفة بغية التخلص من التخلف، والانتقال إلى حالةٍ أرقى تدعم منظومة التعليم واكتساب المعرفة في المجتمع. فمن المعروف أن صوراً عديدة لتوظيف المعرفة وإنتاجها تظهر في معظم البلدان المتقدمة في مشروعاتٍ صغيرةٍ أو صغرى، كما في وادي السليكون في غرب الولايات المتحدة أو بنجالون في الهند(تقرير التنمية الإنسانية العربية 2003)

الواقع أن الاقتصاد السوري يتصف بسيطرة القطاعات التقليدية التي يتركز الجزء الكبير منها في نشاطاتٍ أوليةٍ مثل الزراعة التي لا تستخدم الآلة إلا على نطاقٍ محدودٍ، والصناعة الخفيفة المخصّصة في معظمها لإنتاج السلع الاستهلاكية. وبدلاً من أن تؤدي التطورات الاقتصادية إلى تخفيض الوزن النسبي لمثل هذه القطاعات التقليدية، وزيادة الوزن النسبي للقطاعات الحديثة المكثفة للتكنولوجيا، فإن إسهام القطاعات التقليدية في الناتج المحلي السوري كان في الآونة الأخيرة يتزايد. فلقد ارتفعت نسبة إسهام الزراعة في الناتج من (22%) عام 1971 إلى (25%) عام 2003، وارتفعت نسبة إسهام الصناعة من (20%) إلى (25%) وتعود نسبة كبيرة منها (19%) إلى قطاع الصناعة الاستخراجية.

انخفاض الطلب المحلي على الكوادر العلمية والفنية هو من نتائج بنية الاقتصاد السوري

لعلّ ذلك ما يفسّر أن من نتائج هذه الصورة لبنية الاقتصاد السوري انخفاض الطلب المحلي على الكوادر العلمية والفنية، وانخفاض الطلب على العلم والمعرفة بصورةٍ عامةٍ، وعلى إنتاج المعرفة واستخدامها في عمليات الإنتاج. لهذا ظلت الصناعة تعاني من قلة التمويل وضعف القدرة على التجديد والتوسع والتنظيم، ولا زالت تفتقر إلى وحدات البحث والتطوير. ولا زال يغلب على قطاع الصناعة نمط المشروعات الصغيرة غير المنظّمة التي لا تظهر إلا طلباً ضعيفاً على ذوي المعرفة والفنيين.

تدني طلب القطاع الاقتصادي غير المنظّم على الكفاءات

إن ظهور مهنٍ جديدةٍ لم تكن معروفةً من قبل قد زاد الحاجة إلى قوة عملٍ مدربةٍ ومؤهّلةٍ تأهيلاً عالياً.

ومن غير الممكن تأمين قوة العمل المطلوبة بدون نظام تعليميٍ متطورٍ يستجيب للتغيرات المستجدة، ولحاجةً الاقتصاد إلى التكنولوجيا الحديثة.

إن الانطباع السائد في منشآت القطاع غير المنظّم هو أن العمال في هذا القطاع لا يحتاجون إلى إعدادٍ مهنيٍ متقدم. ويعود ذلك إلى ضعف بنية المنشآت في ذلك القطاع، وإلى ضعف الصلة بين عمليات التعليم والتدريب من جهةٍ، ومتطلبات العمل في المنشآت المختلفة من جهةٍ ثانيةٍ.

إن طبيعة العمل تختلف في الواقع من منشأةٍ إلى أخرى. لهذا فإن أعمال التدريب التي تصلح لمنشأةٍ قد لا تصلح للمنشآت الأخرى. أما المنشآت الإنتاجية فمن النادر أن تعمل على تدريب العاملين لديها مباشرةً. لهذا فإن علاقة التعليم والتدريب الذي يتلقاه الأفراد سواء في المعاهد المتوسطة أم الجامعات ستكون ضعيفةً مع العمل الذي يُطلب منهم القيام به في مواقع العمل.

تتمثل المهمة الرئيسة أمام المؤسسات التعليمية في الاقتراب ببرامج التعليم والتدريب أكثر فأكثر من المتطلبات التفصيلية الدقيقة التي تحتاجها المنشآت الإنتاجية وفقًا لتوصيف الأعمال في تلك المنشآت. لكن هل هناك توصيفٌ جيدٌ للأعمال في تلك المنشآت ؟ من المشكوك فيه أن كثيراً من المنشآت سواء العامة أم الخاصة قد أعدت توصيفاً دقيقاً للعمل بالصورة التي تحتاجها عمليات التدريب والتأهيل.

في كثيرٍ من الأعمال تكون المنشأة من الصغر بحيث يصعب تقسيم العمل بين العاملين فيها بصورةٍ جيدةٍ. وسيكون على العامل حينئذٍ أن يقوم بأعمالٍ مختلفةٍ بعضها من اختصاصه، وكثير منها ليست له علاقة بالتعليم والتدريب اللذين تلقاهما. من هنا تضعف العلاقة في مثل هذه الحالات بين أداء العامل الفعلي ومستوى الخبرة الأصلية التي يتمتع بها، كما تتشوه العلاقة في نظر أرباب العمل بين أداء مثل ذلك العامل ومستوى الأجر الذي يطلبه. من هنا يكون الطلب على مثل هذا العامل المؤهّل ضعيفاً بصورةٍ عامةٍ.

من الواضح أن انخفاض مستوى القناعة بأهمية تشغيل أصحاب الكفاءات العلمية والفنية ولاسيما في منشآت القطاع الخاص يجعل من الصعب إجراء أية بحوثٍ أو دراساتٍ جادةٍ بقصد تطوير تلك المنشآت. ومن المعلوم أن عملية البحث والتطوير في المنشأة الإنتاجية والخدمية عمليةٌ ذات أهميةٍ كبيرةٍ في زيادة القدرة على الابتكار، وعلى تخفيض تكاليف الإنتاج من جهةٍ، وتحسين نوعية المنتَجات من جهةٍ ثانيةٍ، مما يؤدي إلى زيادة القدرة على المنافسة في الأسواق

الداخلية والخارجية.

ضعف المكوّن التعليمي التدريبي في القطاع الخاص

من هنا ظلت أعباء تكاليف عمليات التعليم والتدريب في معظمها على كاهل الحكومة، وظلّ إسهام القطاع الخاص في جهود التعليم والتدريب ضعيفاً. ومن النادر اليوم أن نرى منشأةً إنتاجيةً خاصةً تقيم دوراتٍ لزيادة القدرات العلمية والفنية للعاملين فيها، وتطوير أدائهم في العمل. ومن النادر أيضاً أن نرى منشأةً تنشئ وحدة دراساتٍ للبحث والتطوير تهتم بتحسين نوعية المنتج وتقليل تكاليف الإنتاج. ويؤدي انخفاض مستوى البحث العلمي في الدولة بصورةٍ عامةٍ، وضعف القدرة على البحث والتطوير في المؤسسات المختلفة إلى ضعف المستوى التكنولوجي العام المستخدَم في عمليات الإنتاج، وإلى ضعف القدرة التنافسية في الأسواق الخارجية، في مرحلة تسارع اندماج الاقتصاد السوري فيها، والاندماج العالمي للأسواق.

إن صورة التوزيع النسبي للمشتغلين في القطاع الحكومي أفضل قليلاً منها في القطاع الخاص لكنها ليست صورةً مشرقةً بحالٍ من الأحوال. فدوائر الدولة ومؤسساتها المختلفة لا تزال تشغل الكثير من الأميين والملمين وحملة الشهادة الابتدائية. لننظر مثلاً في التوزيع النسبي للعاملين في الدولة على المستويات التعليمية المختلفة في عامين متتاليين مثل عامي 2000 و 2001 .

من الغريب أن نرى نسب الأميين والملمين والذين لا يحملون إلا الشهادة الابتدائية ليست كبيرةً فحسب بل وتزداد بمعدلٍ كبيرٍ بين العامين المذكورين. أما نسب الفئات التعليمية الأخرى ما عدا حملة الثانوية العامة فكلها تتناقص.

نسب الأميين والملمين ليست كبيرة فحسب بل وازدادت بمعدلٍ كبيرٍ

الواقع أن أكبر معدلات النمو بين العامين المذكورين كان من نصيب فئة الأميين (22.9%)أما أقل معدلات النمو فكان سالباً ومن نصيب الفئات الأكثر تعليماً (انخفض عدد حملة شهادة الدكتوراه بمعدل (28.2%) وحملة شهادة الماجستير بمعدل (12.7%) وهذه الصورة المشوهة لعملية التشغيل للعاملين في الدولة ليس لها ما يبررها لأنها تكرس الطلب الكبير نسبياً على فئة الأميين والملمين وحملة الشهادة الابتدائية والطلب الضعيف على أصحاب الكفاءات المتقدمة وتكرس التخلف القائم. فإذا قبلنا جدلاً بإمكانية وجود فيضٍ في من يعملون عند الدولة من حملة الدكتوراه عام 2000 ،وأنه كان من الضروري تخفيض عدد هؤلاء، فكيف نقبل بوجود هذا العجز الكبير في من يعملون عند الدولة من فئة الأميين والملمين؟ وكيف نفسر ذلك الانخفاض الكبير في الطلب على حملة الشهادة الإعدادية وحملة شهادات المعاهد المتوسطة؟

سياسات الأجور والتعويضات

في القطاع العام

تتبع الحكومة في عملية التشغيل سلماً للوظائف والأجور بحيث يُعيّن الفرد الذي يحمل مؤهلاً علمياً معيناً في درجةٍ وظيفيةٍ ومرتبٍ محدّدين. وقد تتباين

الازدواج الوظيفي والاشتغال بأكثر من مهنةٍ واحدةٍ يؤثر في إنتاجية العامل

الجدول (3-17): توزيع العاملين في الدولة حسب الحالة التعليمية في عامي 2000 و2001

المستوى التعليمي	31/12/2000		31/12/2001		معدل النمو السنوي
	عدد العاملين	النسبة %	عدد العاملين	النسبة %	
أمي	24115	2.8	29648	3.4	22.9
ملم	144132	16.6	155502	18.0	7.9
ابتدائية	138195	15.9	140494	16.3	1.7
إعدادية	60029	6.9	53839	6.2	-10.3
مدرسة مهنية	37281	4.3	37095	4.3	-0.5
ثانوية عامة	76271	8.8	78345	9.1	2.7
ثانوية فنية ومهنية	26371	3.0	25496	2.9	-3.3
معهد متوسط	227568	26.2	217422	25.2	-4.4
جامعية	126338	14.6	120552	13.9	-4.6
ماجستير	1623	0.2	1417	0.2	-12.7
دكتوراة	5525	0.6	3968	0.5	-28.2
المجموع	867394	100	863778	100	-0.4

المصدر: المجموعة الإحصائية لعامي 2002- 2001 الجدول رقم 3-9 المجموع باستثناء رئاسة الجمهورية ورئاسة مجلس الوزراء وشركات الإنشاء في القطاع العسكري.

التعويضات الإضافية من موقع عملٍ إلى آخر. لكن يمكن القول بصورةٍ عامةٍ إن التباينات المشاهَدة في التعويضات بحسب طبيعة العمل ليست كبيرةً كثيراً. وتعتمد عملية الترقية من درجةٍ إلى أخرى أساساً على مضي فترةٍ زمنيةٍ معينةٍ في الدرجة السابقة. كما أن نسب العلاوات السنوية تكون متباينةً، وتعتمد من حيث المبدأ على مستوى أداء العامل في الفترة الماضية.

لكن التقويمات من قِبل الإدارات في كثيرٍ من الأحيان لا تكون في الواقع جديةً ولا موضوعيةً، ولا يلعب فيها العنصر التدريبي والتأهيلي المستمر أي دورٍ فعلي، ولهذا فإنها لا تعكس مضامين مكافأة العامل المجد ولا عقاب العامل المقصّر. بهذا فإن هذه التقويمات لا تكون وسيلةً لحسن أداء العمل ولا لرفع مستوى الإنتاجية.

هناك عدد من المظاهر الأخرى التي تعرقل تحسين أداء العامل ورفع مستوى إنتاجيته في القطاع العام. من ذلك صعوبة تسريح العامل المقصر. فلا يرتدع بعض العمال المقصّرين عن الاستمرار في تقصيرهم لأنهم يعتقدون أنهم محصّنون ضد التسريح. ويذهب معظمهم إلى إيجاد عملٍ آخر في القطاع الخاص مستهتراً بعمله في القطاع الحكومي ومعطياً هذا العمل الحكومي كميةً قليلةً فقط من وقته وجهده واهتمامه، أو يوظّف عمله العام لتحقيق منفعةٍ خاصةٍ في إطار ما يشرحه المفهوم العالمي لـ"الفساد الصغير"، وذلك في إطار الدوام النظامي أو خارجه مقابل ما يسمى بـ"الإكرامية" أو "شوفة الخاطر"، وهو ما يشوه قيم العمل، كما يشوّه توزيع الدخل.

يُضاف إلى ذلك مظاهر الفساد الإداري التي تكثر في مجمل القطاعات العامة ومنها سورية، حيث يكون هناك تمييزٌ صارخ من قبل الإدارة أحياناً بين عاملٍ وآخر في الحظوة والمكانة والتعويضات والتسهيلات لا على أساس التباين في أداء العامل وجهده وإنما على أساس صلات الصداقة أو القرابة أو المحسوبيات أو توصيات الجهات الوصائية المصالح الشخصية المتبادلة.

المؤسسات الحكومية بدأت تفقد جزءاً من كفاءاتها العالية لصالح القطاع الخاص نتيجة فرق الأجور

المرونة في تحديد الأجور ونظم التوظيف والاستغناء يجب أن تكون مرنة في المنشآت العامة

في القطاع الخاص

تتحدد الأجور في القطاع الخاص وفق آلية العرض من العمل والطلب عليه. ويحدّد الأجر بناءً على الاتفاق الذي يجري بين رب العمل والعامل. وغالباً ما يكون الأجر في الحدود الدنيا التي يستطيع رب العمل النزول إليها في تفاوضه مع العامل. وفي كثيرٍ من الأعمال البسيطة التي لا تحتاج إلى إعدادٍ علمي وفني يكون مستوى أجر العامل في القطاع الخاص أدنى من أجر نظيره في القطاع العام.

في الأعمال التي تتطلب إعداداً علمياً ومهنياً معيناً ولاسيما أعمال المهنيين والاختصاصيين فإن مستوى أجر العامل في القطاع الخاص غالباً ما يكون أعلى من أجر نظيره في القطاع العام. فعضو الهيئة التعليمية في الجامعات مثلاً يحصل في الجامعة الخاصة على مرتبٍ يزيد على ثلاثة أمثال المرتب الذي يتقاضاه في الجامعة الحكومية. لهذا فإن أصحاب الكفاءات العالية العاملون لدى الحكومة غالباً ما يحاولون ترك أعمالهم عندما يجدون فرصة عملٍ في القطاع الخاص الوطني، أو عندما يرون فرصة عملٍ في الخارج. لهذا نرى كثيراً من أصحاب الخبرات الفنية الرفيعة الذين عملوا لفترةٍ زمنيةٍ محدودةٍ في المؤسسات الحكومية واكتسبوا خبرةً عمليةً في هذه المؤسسات يهجرونها بسبب انخفاض مستوى الدخل إلى دولةٍ أخرى، ولاسيما إلى إحدى دول الخليج حيث تكون دخولهم مرتفعةً هناك، وهو ما يمكن وصفه بنزح كفاءات الخدمة المدنية الحكومية، ونزيفه المستمر.

نلاحظ أن الارتباط بين الأجور والتعويضات من جهة وأداء العامل وإنتاجية العمل من جهةٍ ثانيةٍ أكثر وضوحاً في القطاع الخاص منه في القطاع العام. ومن الواضح أن المرونة في إعطاء الأجور والتعويضات بالإضافة إلى التقويم الموضوعي للعلاوات يصب في مصلحة تحسين أداء العامل في المنشآت الإنتاجية أو الإدارية وزيادة إنتاجية العمل. إذا كان القطاع الخاص يتفوق على القطاع العام في هذه النقطة، فإن المشكلة الأساسية في القطاع الخاص هي اعتماده كثيراً على الأعمال الرخيصة التي لا تحتاج إلى إعدادٍ فني كبيرٍ كما رأينا. وعليه فإن استخدام الكفاءات العلمية والفنية على نطاقٍ كبيرٍ في القطاع الخاص يعتمد اعتماداً كبيراً على تغيير الصورة في أذهان القائمين على منشآت هذا القطاع حول الجدوى من تشغيل أصحاب تلك الكفاءات. فكيف تتحقق القناعة في أن زيادة الأجر التي يتلقاها صاحب الكفاءة العلمية والمهنية بالمقارنة مع العمال الآخرين سيكون لها في المحصلة أثرٌ إيجابيٌ طيبٌ على نشاط المنشأة الخاصة، وأن صاحب الكفاءة يستحق هذه الزيادة في الأجر؟!

مطلبان أساسيان

هناك مطلبان أساسيان اثنان لتحقيق ذلك. الأول هو تحسين عملية إعداد الكوادر العلمية والفنية وجعل هذا الإعداد يأخذ طابعاً عملياً بصورةٍ مباشرةٍ

من واقع العمل في المنشآت الإنتاجية لا طابعاً نظرياً فقط. والثاني هو تطوير عملية تنظيم المنشأة الخاصة وإدارتها كي يوضع العامل المناسب في مكان العمل. ولما كانت منشآت القطاع الخاص في معظمها منشآت صغيرة، وتعتمد في غالبيتها على العمل اليدوي وليس على الآلة، وتدار من قِبل صاحب المنشأة حتى ولو لم يكن متخصصاً في الإدارة وليست له علاقة بها، فإن تحقيق هذا المطلب الثاني في المدى القريب يبدو صعب المنال.

التشغيل في المنشآت الصغيرة والمتوسطة والكبيرة

قسّمت نتائج بحث الاستقصاء الصناعي في سورية المنشآت الإنتاجية بحسب عدد العمال إلى خمس فئاتٍ:

الفئة الأولى (1-5) عاملاً، الفئة الثانية (6-9) عمال، الفئة الثالثة (10-50) عاملاً، الفئة الرابعة (51-100) عاملاً والفئة الخامسة من 101 عاملاً فمافوق. ويرى البعض أن نطلق على المنشآت في الفئتين الأولى والثانية التي يعمل فيهما أقل من 10 عمال اسم الصناعات الصغيرة، وأن نطلق على منشآت الفئة الثالثة التي يعمل فيها (10-50) عاملاً اسم المنشآت المتوسطة، وعلى المنشآت في الفئتين الرابعة والخامسة التي يعمل فيها أكثر من 50 عاملاً اسم المنشآت الكبيرة. وتختلف طبيعة العمل ونوع الطلب على القوة العاملة بحسب حجم المنشأة.

سننظر الآن في طبيعة التشغيل في مجموعةٍ خاصةٍ من المنشآت الصغيرة وهي تلك المنشآت المكوّنة لما نطلق عليه اسم القطاع غير المنظّم، ثم في مجموعة المنشآت الصغرى والمتوسطة وأخيراً في مجموعة المنشآت الكبيرة.

التشغيل في منشآت القطاع غير المنظم

يتصف نشاط هذا القطاع بسهولة الدخول إلى النشاط وسهولة الخروج منه والانتقال إلى غيره كما يتصف بانخفاض رأس المال اللازم للقيام به. وغالباً ما تكون أنشطة هذا القطاع خدَميةً. ويقوم بنشاطات هذا القطاع مجموعة من الأفراد الذين يعملون في الغالب لحسابهم والذين ينخفض لديهم المستوى التعليمي والإعداد المهني، وفي كثير من الأحيان يكونون من الأميين أو الملمين. مثال ذلك البائعون الجوالون وماسحو الأحذية وغيرهم. وتسهم الأنشطة في هذا القطاع في إيجاد فرص عملٍ لكثيرٍ من أفراد القوة العاملة الذين لا يستطيع القطاع المنظم استيعابهم ولاسيما الأفراد الذين لا يحملون أي مؤهلٍ علمي. لهذا فإن هذا القطاع يسهم بفعاليةٍ في حل مشكلة البطالة. ويلاحَظ انتشار نشاطات هذا القطاع في المدن الكبرى بصورةٍ خاصةٍ بسبب تيارات الهجرة الداخلية من الريف.

لقد استطاع القطاع غير المنظّم خلال عقدي الثمانينات والتسعينات تأمين فرص عملٍ لأكثر من 700 ألف شخصٍ عاطلٍ عن العمل، وأسهم في تخليص هؤلاء الأشخاص من الفقر. وكثيراً ما كانت دخول الأفراد في هذا القطاع أعلى من دخول أقرانهم العاملين في القطاع العام أو الخاص. ولقد ازداد عدد العاملين في القطاع غير المنظم من 1.3 مليون عامل عام 1995 إلى 1.9 مليون عامل عام 2001 أي من(32%) إلى (35.6%) من قوة العمل. ومن المتوقع أن ترتفع هذه النسبة إلى 40% عام 2005 وإلى 43% عام 2010(إبراهيم علي وآخرون). والسبب في هذا يعود إلى ارتفاع معدل النمو السكاني، وتوقع ارتفاع مستوى التقانة في القطاع المنظم بعد دخول سورية إلى منطقة التجارة العربية الكبرى، والتوقيع على اتفاقية الشراكة مع الاتحاد الأوربي، والانضمام إلى منظمة التجارة الدولية مما يخفض الحماية على المنتجات الوطنية. ومن شأن ذلك كله ازدياد الطلب على القوة العاملة المدرّبة والمتعلمة والمتميزة بالمهارات في القطاع المنظّم، وتقلص الطلب على الأيدي العاملة غير الماهرة وغير المدرّبة مما يجعل عدداً كبيراً من أفراد القوة العاملة غير المؤهلين يتجهون إلى العمل في القطاع غير المنظّم.

نظراً إلى أهمية القطاع غير المنظّم في تشغيل نسبةٍ كبيرةٍ من أفراد القوة العاملة، وفي امتصاص جزءٍ من البطالة المرتفعة، فمن الضروري تطوير إعداد الأفراد العاملين في هذا القطاع من أجل رفع مستوى إنتاجية عملهم، وتحسين مستوى الخدمات التي يقدمونها في مواقع العمل المختلفة. ولا بد من إيجاد نظام تدريبٍ وتأهيلٍ مرنٍ لهم يتوافق مع الظروف الحياتية التي يعيشونها.

التشغيل في المنشآت الصغيرة والمتوسطة

من الملاحظ أن نسبة العاملين في الصناعات الصغيرة لم تنخفض عن (80%) من القوة العاملة في القطاع الخاص الصناعي. ولقد بلغت هذه النسبة (87.5%) عام 1995 و(82.4%) عام 2001

من الضروري الاهتمام بتطوير القطاع الاقتصادي غير المنظم باعتباره المستخدم لنحو نصف قوة العمل

الربط والتشابك والتكامل بين المنشآت الصغرى والمتوسطة والكبيرة العامة و الخاصة يزيد من حجم التشغيل

. وإذا ما أضفنا إلى هؤلاء مجموعة العاملين في الصناعات المتوسطة فإن النسبة تصل إلى (97%) عام 1995 وإلى (93.6%) عام 2001 . من هنا تأتي أهمية هذه الصناعات الصغيرة والمتوسطة في عملية التنمية وفي التخفيف من حدّة البطالة. ومما يزيد من أهمية هذه الصناعات في معالجة مشكلة البطالة أن معدل نمو عدد العاملين فيها مرتفع، ووصل إلى(3.61%) سنوياً في المتوسط خلال الفترة السابقة. وعلى الرغم من انخفاض المستوى التكنولوجي نسبياً في هذه المنشآت فإنها جديرة بالاهتمام الكبير نظراً لقدرتها على إظهار طلبٍ كبيرٍ نسبياً على القوة العاملة، خاصةً وأن تكلفة فرصة العمل فيها منخفضة إذا ما قيست بالصناعات الأكبر حجماً المكثفة لرأس المال.

تظهر المنشآت المتوسطة والصغيرة طلباً متزايداً على قوة العمل

التشغيل في المنشآت الكبرى

تُعتبر المنشآت الكبرى في سورية ذات حجمٍ متوسطٍ بمقاييس الدول الصناعية سواءٌ من حيث عدد العاملين أم من حيث كمية رأس المال أم قيمة المبيعات. ومعظم المنشآت الكبرى في سورية تابعة للقطاع العام. وتعاني هذه المنشآت الصناعية والتحويلية منها بصورةٍ خاصةٍ من تقادم الآلات، وتقادم خطوط الإنتاج، وانخفاض إنتاجية العمل، وانخفاض نسبة تشغيل الطاقات الإنتاجية، وارتفاع تكاليف الإنتاج. ولهذا فإن قدرة هذه المنشآت على المنافسة ضعيفة.

إن مقارنةً بسيطةً بين سورية وعددٍ من البلدان النامية والمتقدمة فيما يتعلق بقِيم بعض المؤشرات في المنشآت الصناعية الكبيرة تدل على أن مستوى كلفة العمل في وحدة الإنتاج هو من أدنى المستويات. ويشير ذلك إلى تدني مستوى أجر العامل في هذه المنشآت مقارنةً مع نظيره في الدول الأخرى. ويؤدي تدني أجر العامل في كثيرٍ من الأحيان إلى اضطراره للعمل جزئياً في أماكن عملٍ أخرى مما يضعف طاقته وقدرته على العمل في منشأته الأساسية. لهذا تكون إنتاجية عمله في المنشأة الأساسية التي يعمل فيها متدنيةً.

إن البيانات تشير إلى عدم تحقيق أي نجاحٍ يُذكر في مجال الاستفادة من منجزات التقدم التكنولوجي، ولاسيما في تطوير الصناعات الحديثة المكثفة للتكنولوجيا. أما الصادرات السورية فقد تركزت في العقد الأخير على المواد الأولية وغير المصنّعة بنسبة 90% . أما الـ10% المصنعة من الصادرات فقد أُنتِجت في كثيرٍ منها بمستوياتٍ تقنيةٍ منخفضةٍ أو متوسطةٍ. لهذا فإن قدرة هذه المنتجات على المنافسة ظلت محدودةً، وتراجع موقع سورية بين الدول الأخرى في السوق الدولية للسلع المصنّعة (مركز الأعمال السوري-الأوروبي،2003). ولهذا أيضاً فإن طلب هذه المنشآت على أصحاب الكفاءات الفنية العالية ظل ضعيفاً.

البطالة

سنميز في هذه الفقرة بين نوعين من البطالة، هما البطالة الكاملة والبطالة المقنّعة أو التشغيل المنقوص.

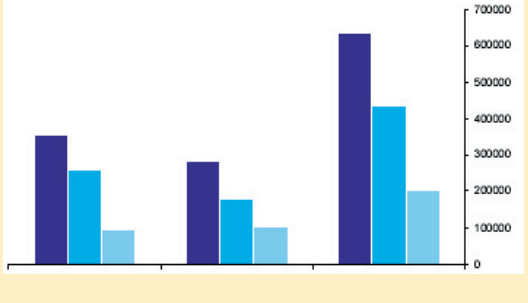
ارتفاع معدل البطالة لا يرجع بالدرجة الأولى إلى زيادة النمو السكاني بقدر ما هو نتيجة لضعف عملية التطوير الاقتصادي

الجدول (3-18): توزيع المتعطلين عام 2002 حسب الجنس

	الذكور	الإناث	المجموع
متعطل عمل سابقًا	97185	104211	201396
متعطل لم يسبق له العمل	258613	177796	436409
المجموع	355798	282007	637805

نتائج مسح قوة العمل لعام 2002، المجموعة الإحصائية 2003 الجدول 13-3

الشكل (3-2)



البطالة الكاملة

العاطلون عن العمل هم ذلك الجزء من أفراد القوة العاملة الذين يبحثون عن عملٍ ولا يجدونه. وفي سورية كان عدد العاطلين عن العمل كبيراً نسبياً في الآونة الأخيرة. ويقدّر رسمياً عدد العاطلين عن العمل عام 2002 بـ 637805 فرداً يشكلون نسبة 11.78% من قوة العمل، منهم 201396 متعطلٍ سبق له العمل و436409 متعطلٍ لم يسبق له العمل من دون أن ينفي ذلك أرقاماً أخرى. وتنشأ البطالة الكبيرة نتيجة النمو السنوي الكبير في عدد الداخلين إلى سوق العمل بالمقارنة مع قدرة تلك السوق على استيعاب مزيدٍ من الأيدي العاملة.

الحقيقة أن ارتفاع معدل البطالة في سورية لا يرجع بالدرجة الأولى إلى ارتفاع معدل النمو السكاني بقدر ما يرجع إلى ضعف عملية التطور الاقتصادي، واستمرار ظاهرة الركود التي تسيطر على الاقتصاد منذ عددٍ من السنوات. ففي العقدين السابقين تراجعت معدّلات نمو ناتج عددٍ من الصناعات إلى ما دون معدل نمو السكان، كما تراجعت مستويات تشغيل الطاقات الإنتاجية في العديد من تلك الصناعات. فلقد تراجع الرقم القياسي لناتج الصناعة والتعدين من 109 عام 1997 إلى 100 ثم إلى 97 في العامين 2000 و2002 على التوالي. كما تراجع الرقم القياسي للناتج الزراعي من 108 عام 1998 إلى 100 عام 2000 . وكذلك الحال في قطاع البناء والتشييد. وكان من نتيجة ذلك أن انخفض معدل نمو الناتج المحلي الإجمالي إلى الصفر تقريباً في عامي 2000, 2001 وإلى أكثر من ذلك بقليلٍ في عامي 2002, 2003 . أما الرقم القياسي لتكوين رأس المال بأسعار عام 2000 فقد انخفض من 108 عام 1995 إلى 100 عام 2000، ثم ارتفع بعد ذلك إلى 126 عام 2002 . وكان من نتيجة ذلك كله ضعف تطور سوق العمل، وانخفاض قدرة تلك السوق على استيعاب القادمين الجدد إليها، وارتفاع معدل البطالة الظاهرة والمستترة. لهذا فإن معالجة مشكلة البطالة تكون أساساً بتكثيف الجهود الإنمائية، وتطوير القاعدة الإنتاجية في البلاد، ولاسيما تطوير القوة العاملة، ورفع معدّل النمو الاقتصادي.

من هنا فإن معالجة مشكلة البطالة تكون أساساً بتكثيف الجهود الإنمائية وتطوير القاعدة الإنتاجية في البلاد، ولاسيما تطوير القوة العاملة، ورفع معدّل النمو الاقتصادي. فينتمي معظم الأفراد العاطلين عن العمل إلى الأعمار المنخفضة، إذ أن أكثر من 78% منهم من الشباب الذين تقل أعمارهم عن 25 سنةً. لهذا فإن جهود النهج التشاركي يجب أن تتوجه بالدرجة الأولى إلى خلق فرص عملٍ جديدةٍ لهؤلاء الشباب، أو إلى إعادة تأهيلهم وفقاً للظروف المستجدة ولفرص العمل المتاحة. واللافت للنظر أن المتعطلات الإناث يشكلن أكثر من 44% من مجموع العاطلين عن العمل في العام 2002 . وهذه النسبة المرتفعة بالمقارنة مع نسبة الإناث في القوة العاملة (التي هي 21%) تشير إلى مزيدٍ من إقبال المرأة على المشاركة في القوة العاملة من جهة، كما أنها قد تشير إلى تفضيل المؤسسات لعمل الذكور على عمل الإناث من جهةٍ ثانيةٍ. فلا يزال الرجل في سورية هو كاسب الخبز الرئيسي كما أنه في نظر الكثيرين المتأثرين بتحيزات النوع الاجتماعي أكثر من المرأة قدرةً على بذل الجهد والعمل، ولهذا فهو أولى منها بالتشغيل.

إذا ما نظرنا في توزيع المتعطلين الذين سبق

غالبية العاطلين عن العمل هم من الأميين أو الحاصلين على مستوى تعليمي محدود

من 64% العاطلين الذين سبق لهم العمل كانو يعملون في القطاع الزراعي

الجدول (3-19): التوزيع النسبي للمتعطلين عن العمل حسب الجنس وفئات السن عام 2002

فئات السن	ذكور	إناث	مجموع
15-19	41.00	38.86	40.03
20-24	41.13	34.44	38.17
25-29	10.91	15.18	12.80
30.34	2.84	6.30	4.37
35-39	1.29	3.11	2.09
40-44	0.52	1.02	0.74
45-49	0.39	0.47	0.43
50-54	0.38	0.32	0.36
55-59	0.47	0.15	0.33
60-64	0.50	0.10	0.32
65+	0.61	0.04	0.36
المجموع	100	100	100

المصدر: نتائج مسح القوة العاملة بالعينة لعام 2002، الجدول 14-3 في المجموعة الإحصائية لعام 2003

لهم العمل على أقسام النشاط الاقتصادي عام 2002 فسنرى أن 64% منهم كانوا يعملون في القطاع الزراعي، و11.5% في قطاع البناء والتشييد و25% في بقية القطاعات. وكانت حصة المتعطلين الذين سبق لهم العمل في قطاعات الإنتاج المادي 82% وفي قطاعات الخدمات 18%. والغالبية العظمى (90%) من العاطلين عن العمل يمتهنون الزراعة والصيد. أما المهنيون والفنيون فلا تزيد نسبتهم عن 2.4%. أما المحافظات التي يرتفع فيها معدل البطالة ارتفاعاً كبيراً فهي محافظات الحسكة واللاذقية وطرطوس وحمص.

من 87% أصحاب المنشآت الإنتاجية يعتقدون بعدم حاجتهم لعمال متدربين

المكوّن التعليمي للمتعطّلين

إذا ما ألقينا نظرةً فاحصةً على توزيع القوة العاملة وتوزيع العاطلين عن العمل بحسب المستوى التعليمي في سورية فإننا نلاحظ أن البطالة تنخفض عموماً كلما ارتفع المستوى التعليمي لأفراد القوة العاملة. والواقع أن البيانات تشير إلى ما يلي:

- في عام 2002 يشكل الأميون والملمون والذين أنهوا المرحلة الابتدائية نحو(66.85%)من قوة العمل، في حين يشكلون 67.34% من إجمالي العاطلين عن العمل.
- يشكل حملة الشهادة الإعدادية والثانوية نحو(20.41%)من قوة العمل، في حين يشكلون(19.74%)من إجمالي العاطلين عن العمل.
- يشكل حملة شهادة المعاهد المتوسطة والجامعية نحو(12.75%) من قوة العمل، في حين يشكلون (9.76%)من إجمالي العاطلين عن العمل.

من جهةٍ أخرى فإن نسبة البطالة المشاهدة في فئة حملة الشهادات الجامعية تثير الشكوك حول مناهج التعليم ومدى ارتباطها بسوق العمل. كما أن ارتفاع نسبة البطالة في فئة حاملي الشهادة الثانوية الفنية بصورةٍ خاصةٍ يشير الشكوك حول جدوى سياسة التوسع في التعليم الفني والمهني على حساب التعليم العام، وضرورة إعادة بنائها على أسس جديدةٍ.

ومن الملاحظ أن ضيق فرص العمل بالنسبة لخريجي الجامعات ولخريجي التعليم الفني والمهني هو نتيجة لسببين اثنين:

الأول، ضعف المناهج التعليمية وضعف ارتباطها بسوق العمل.

الثاني، ضعف بنية المنشآت الإنتاجية عموماً ولاسيما في القطاع الخاص. فبسبب انخفاض مستوى التقنية في معظم المنشآت الإنتاجية يكون الطلب كبيرًا على العمالة غير المدربة الرخيصة وضعيفاً على العمالة ذات الأجور المرتفعة وذات المستوى

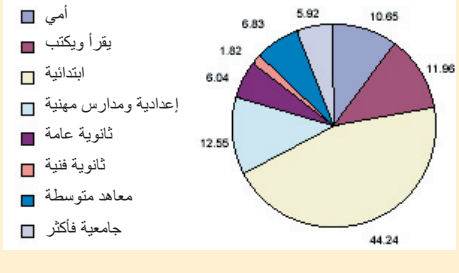
ضيق فرص العمل للخريجين ناتج عن ضعف ارتباط مخرجات التعليم بسوق العمل وعن ضعف بنية المنشآت الإنتاجية

الجدول (3-20) التوزيع النسبي للقوة العاملة وللمتعطلين حسب المستوى التعليمي عام 2002

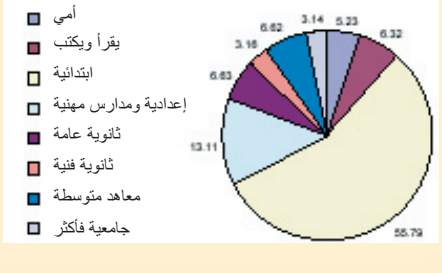
المؤهل التعليمي	القوة العاملة %	المتعطلون %
أمي	10.65	5.23
يقرأ ويكتب	11.96	6.32
ابتدائية	44.24	55.79
إعدادية ومدارس مهنية	12.55	13.11
ثانوية عامة	6.04	6.63
ثانوية فنية	1.82	3.16
معاهد متوسطة	6.83	6.62
جامعية فأكثر	5.92	3.14
المجموع	100	100

المصدر: نتائج مسح قوة العمل لعام 2002 الجدول 34.

التوزيع النسبي للقوة العاملة حسب المستوى التعليمي عام 2002



التوزيع النسبي للمتعطلين حسب المستوى التعليمي عام 2002



الجدول (3-21): نسبة العاطلين عن العمل عام 2002 ونسبة السكان عام 2003 في كل محافظة (%)

المحافظة	نسبة المتعطلين في المحافظة إلى مجموع العاطلين عن العمل عام 2002	نسبة سكان المحافظة إلى مجموع السكان عام 2003
م. دمشق	5.00	9.5
ر. دمشق	7.73	13.2
حلب	14.55	21.8
حمص	10.65	8.7
حماة	9.74	7.8
اللاذقية	11.53	5.1
دير الزور	2.53	5.4
ادلب	6.54	6.5
الحسكة	15.40	7.4
السويداء	1.80	4.0
درعا	2.43	1.8
الرقة	5.13	4.6
طرطوس	6.66	3.9
القنيطرة	0.31	0.4
مجموع	100	100

المصدر: حسبت النسب من بيانات الجدول 3/13 ومن بيانات الجدول A/2/12 ، المجموعة الإحصائية 2003.

من المتوقع زيادة حدة البطالة بين خريجي الجامعات في حالة عدم إعادة هيكلة البنية الاقتصادية

التعليمي المرتفع. لهذا لا عجب أن يرى 87% من أصحاب المنشآت الإنتاجية أنهم ليسوا بحاجةٍ إلى عمال مدربين.

ومن المهم أن نقارن التوزيع النسبي للمشتغلين والتوزيع النسبي للمتعطلين حسب المستوى التعليمي. ففي عام 2002 كان التوزيعان النسبيان متقاربيْن إلى درجةٍ كبيرةٍ. ولا تختلف نسبة المشتغلين عن نسبة المتعطلين اختلافاً مهماً إلا في فئتين اثنتين، فئة حملة الشهادات الجامعية فما فوق وفئة حملة الشهادة الثانوية. ففي الفئة الأولى تصل نسبة المتعطلين إلى نصف نسبة المشتغلين. أما في الفئة الثانية فإن نسبة المشتغلين أقل بصورةٍ واضحةٍ من نسبة المتعطلين.

يبدو الأمر طبيعياً بالنسبة إلى حملة الشهادات الجامعية فما فوق الذين هم أقدر من سواهم على إيجاد فرصة عملٍ. أضف إلى ذلك أن أعمار أفراد هذه الفئة هي أكبر عموماً من أعمار أفراد الفئات الأخرى مما يجعل حظوظهم في إيجاد فرص عملٍ أكبر من حظوظ الأفراد في الفئات التعليمية الأخرى. أما فئة الأفراد الذين يحملون الشهادة الثانوية فإن قسماً لا بأس به منهم قد يكونون ممن يبحثون عن عملٍ في نفس الوقت الذي ينوون فيه التقدم إلى فحص الشهادة الثانوية. كما أن قسماً كبيراً منهم هم من صغار السن الذين لا تزيد أعمارهم على 18 سنةً، ولم يؤدوا خدمة العلم بعد، مما يجعل حظهم في إيجاد فرص عملٍ محدودةً.

هل نستنتج من التوافق المشاهد بين التوزيع النسبي حسب المستوى التعليمي للمشتغلين والتوزيع النسبي للمتعطلين أن هناك توافقاً بصورةٍ من الصور بين الطلب على القوة العاملة والعرض منها ؟ الحقيقة أن هذا التوافق غير موجودٍ بالصورة المرجوة لأنه في معظم الأحيان لا يوجد توصيفٌ دقيقٌ للوظائف المختلفة في المنشآت التي تُظهر الطلب على العمل. لهذا فإن خريج المعهد المتوسط التجاري مثلاً يمكن أن يشتغل في أعمالٍ عديدةٍ مختلفةٍ قد تكون متصلةً بما درسه في المعهد وقد لا تكون.

نلاحظ أن وجود أعدادٍ كبيرةٍ نسبياً من المتعلمين العاطلين عن العمل بصورةٍ ظاهرةٍ أو مستترةٍ نتيجةٌ لعجز قطاعات الإنتاج عن خلق فرص عملٍ بالقدر المطلوب. ومن المتوقع أن تزداد حدة البطالة بين خريجي الجامعات في المستقبل القريب سواء أكانوا من خريجي الكليات النظرية أم العلمية والتطبيقية. ومن المتوقع أيضاً أن تزداد حدة البطالة بين خريجي المعاهد المتوسطة. والسبب في هذه التوقعات المتشائمة تراجع معدّلات التشغيل في القطاع العام مؤخراً بصورةٍ عامةٍ، بسبب تجميد الاستثمار فيه، وضعف تشغيل القطاع الخاص لهاتين الفئتين من القوة العاملة. ويمكن تفادي ارتفاع حدة البطالة بين هؤلاء الأفراد فقط في حالةٍ واحدةٍ عندما يتحقق تطورٌ نوعيٌ في بنية الاقتصاد السوري، وتُخلق صناعاتٌ جديدةٌ مكثفةٌ للعمالة الأكثر تأهيلاً، ويزداد الطلب على الفنيين وأصحاب الاختصاصات الحديثة.

المطلوب سياسة وطنية جديدة للتشغيل قائمة على قوانين العرض والطلب

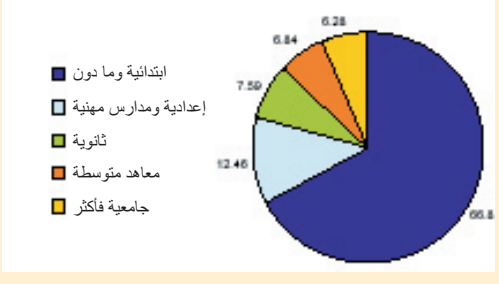
الجدول (3-22): التوزيع النسبي للمشتغلين والمتعطلين (15 سنة فأكثر) حسب المستوى التعليمي عام 2002

المؤهل التعليمي	المشتغلون % (1)	المتعطلون % (2)	نسبة (2) إلى (1)
ابتدائية فما دون	66.80	67.35	1.01
إعدادية ومدارس مهنية	12.46	13.11	1.05
ثانوية	7.59	9.79	1.29
معاهد متوسطة	6.84	6.62	0.97
جامعية فأكثر	6.28	3.14	0.50
المجموع	100	100	100

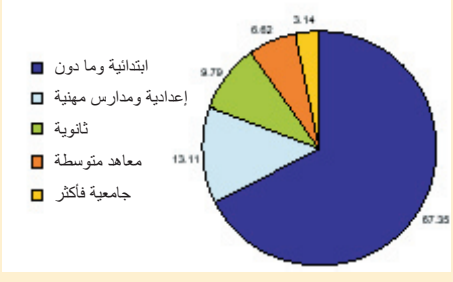
المصدر: نتائج مسح قوة العمل لعام 2002، الجدول 4-3 و15-3 من المجموعة الإحصائية لعام 2003

بطالة المتعلمين سبب مباشر لنزيف الأدمغة والهجرة إلى الخارج

التوزيع النسبي للمشتغلين (15 سنة فأكثر) حسب المستوى التعليمي



التوزيع النسبي للمتعطلين (15 سنة فأكثر) حسب المستوى التعليمي



من 35% خريجي الجامعات يعملون في مجالاتٍ لا تتوافق مع تخصصاتهم الفعلية

ارتفاع نسبة البطالة المقنعة أكثر خطورةً من البطالة المكشوفة

بطالة المتعلمين

على الرغم من الانخفاض النسبي للمتعلمين بين العاطلين عن العمل فإن بطالة هؤلاء تكون مؤلمةً إيلاماً كبيراً، ولاسيما للأفراد الذين قضوا سنواتٍ طوالاً على مقاعد الدراسة بهدف الحصول على فرصة عملٍ مواتيةٍ. كما تعتبر بطالة المتعلمين خسارةً كبيرةً لأسرهم وللمجتمع نظراً إلى تكاليف التعليم الكبيرة التي أنفقتها تلك الأسر وأنفقها المجتمع، ونظراً إلى تكاليف الفرصة البديلة عن الوقت الذي قضاه المتعلمون على مقاعد الدراسة، ونظرًا إلى الدخل الذي تفقده الأسر ويفقده المجتمع من بطالة هؤلاء المتعلمين. فبطالة المتعلمين كما هو معلوم هدر للطاقات الإنتاجية المتاحة، وضياع لأهم عنصرٍ من عناصر الإنتاج وهو عنصر العمل ذي النوعية العالية. كذلك فإن ارتفاع حدة البطالة بين المتعلمين يمكن أن يشكل عاملاً من عوامل التأزم، وعدم الاستقرار الاجتماعي والاقتصادي والسياسي. من جهةٍ أخرى فإن بطالة المتعلمين سببٌ مباشرٌ لهجرتهم إلى الخارج. وتُعتبر هجرة المتعلمين إلى خارج سورية نزيفاً مستمراً من أصحاب الخبرات والمهارات العالية تحرم الوطن من إسهامهم في بنائه وتطويره.

الواقع أن تشغيل المتعلمين المتخرجين من مراحل التعليم المختلفة أو بطالتهم يرتبطان كثيراً بمستوى أدائهم للأعمال التي يكلّفون بها في مواقع الإنتاج. وهذا الأداء يجسد مدى الكفاءة الخارجية لهؤلاء الخريجين. ومن المفروض أن يكون هناك امتيازٌ واضحٌ للخريجين على غيرهم في أدائهم للأعمال المختلفة. لكن الواقع كثيراً ما يشير إلى غير ذلك. ففي كثيرٍ من الأحيان لا يجد الخريجون فرص العمل الملائمة لمؤهلاتهم، ولما حصلوا عليه من معارف خلال تعليمهم وتدريبهم.

لقد أظهرت نتائج مسح القوة العاملة التي أجراها المكتب المركزي للإحصاء عام 2002 أن (35%) من خريجي الجامعات يعملون في مجالاتٍ لا تتوافق مع تخصصاتهم الفعلية وأن (25%) من حملة الشهادة الثانوية يمارسون أعمالاً لا تتناسب مع مؤهلاتهم. ويعود ذلك إلى الافتقار إلى هيئةٍ مسؤولةٍ عن التنسيق بين نظام التعليم وسوق العمل من جهةٍ، وانخفاض الطلب على القوة العاملة مقارنةً مع العرض من جهةٍ أخرى. أما عملية تخطيط القوى العاملة في سورية فقد ظلت قاصرةً عن تحقيق أي تنسيقٍ بين مخرَجات التعليم ومتطلبات سوق العمل. وكان من نتيجة ذلك انخفاض مستوى الكفاءة الخارجية للتعليم مما انعكس سلباً على عملية التنمية في صيغة ظهور البطالة بين الخريجين، وانخفاض مستوى الإنتاجية الوسطى للعمل.

إذا ما ألقينا نظرةً على نشاطات مكاتب التشغيل التي أحدثت في العام 2001 فإننا نرى أن عدد طالبي العمل المسجلين في هذه المكاتب حتى نهاية شهر آذار/

مارس من العام 2004 قد وصل إلى 908 آلاف. وهذا العدد يكافئ 20% من قوة العمل، مما يشير إلى أحد احتمالين:

الأول، ارتفاع الأعداد الحقيقية للباحثين عن العمل بنسبةٍ كبيرةٍ تفوق الأرقام المعلنة رسمياً.

الثاني، ارتفاع نسبة البطالة المقنعة مما يحدو بعددٍ كبيرٍ من الأفراد الذين يعملون عملاً دون مستوى خبرتهم ومهارتهم أن يسجلوا في هذه المكاتب طمعاً بإيجاد فرصة عملٍ أفضل.

لقد كانت حصة خريجي الجامعات (6.3%) من إجمالي المسجلين في مكاتب التشغيل، وحصة خريجي المعاهد المتوسطة (20.3%). أما المسجلون الآخرون فهم من حملة الشهادة الإعدادية والابتدائية والثانوية العامة والمهنية وأصحاب المهن المختلفة. ولم تستطع مكاتب التشغيل منذ إحداثها إيجاد عملٍ إلا لـ 57970 متقدماً، أي بنسبة 6.4% من إجمالي عدد المسجلين. وهذا أكبر دليلٍ على تعثر وظيفة هذه المكاتب وبطئها في تقليص عدد العاطلين عن العمل بصورةٍ ملموسةٍ.

ومن الضروري لهذه المكاتب ألا تكتفي بلعب دور الوسيط بين العمال وأرباب العمل بل أن تقوم بمبادراتٍ خلاقةٍ للبحث عن فرص العمل، وأن تعد الدراسات والبحوث الرامية إلى تحقيق هذا الهدف.

كامل الخبرة والمهارة التي اكتسبوها من قبل. نطلق على حالة هؤلاء اسم البطالة المقنّعة أو التشغيل المنقوص. ونميز في البطالة المقنعة بين صنفين: البطالة المقنعة كماً والبطالة المقنعة نوعاً.

نصادف البطالة المقنعة كماً عندما يتكدس عدد كبير من العمال في المؤسسات والشركات الحكومية دون حاجةٍ فعليةٍ إليهم جميعاً، لأن العمل الذي يؤدونه يمكن أن يؤديه عدد أقل من العمال بشيءٍ إضافي من الجهد. وتكون الإنتاجية الوسطى للعامل في مثل هذه الحالة متدنيةً بالمقارنة مع ما هي عليه في المؤسسات الإنتاجية المماثلة في دولٍ أخرى. فقد يكون ما ينتجه العامل في ساعتين اثنتين من يوم العمل الفعلي الجاد أكثر مما ينتجه عامل البطالة المقنعة في يومٍ كاملٍ.

إن وجود حالات البطالة المقنعة كماً على نطاقٍ كبيرٍ يؤدي إلى انخفاض الإنتاجية الوسطى للعامل مما يكون له أثرٌ مباشرٌ في انخفاض الناتج الإجمالي وانخفاض الدخول، وإلى تدني نوعية الخدمات العامة التي تقدّم إلى المواطنين، وانتشار ظاهرتيْ الكسل والتواكل بين العاملين، وانتشار أشكال الفساد الإداري.

ولقد ظهرت هذه الحالة من البطالة المقنعة

التشغيل كوظيفة انتاجية وليست للإسعاف الاجتماعي

الجدول (3-23): المشاريع التي مولتها هيئة مكافحة البطالة عام 2003

	المشروعات الممولة		القروض الممنوحة		فرص العمل الجديدة	
	العدد	التكلفة الوسطى للمشروع (ألف ليرة)	(.....)	نسبة%	العدد	متوسط تكلفة فرصة العمل (ألف ليرة)
المشروعات الأسرية	7160	1132	8045	75.0	28428	282
مشروعات الأشغال العامة	21197	103	2200	20.4	26496	83
أنشطة التأهيل والتدريب	12	33000	397	3.6	5046	78
الإجمالي	23	4242	140	1.0	750	186
	28392	38477	10782	100	60720	177

المصدر: هيئة مكافحة البطالة: التقرير الدوري لمشاريع هيئة مكافحة البطالة للعام 2003

البطالة المقنعة أو التشغيل المنقوص

تكديس الخريجين

إلى جانب الأرقام الرسمية عن البطالة لا تزال هناك مجموعةٌ أخرى من الأشخاص الذين لا يشتغلون بكامل طاقاتهم الإنتاجية أو لا يستخدمون في عملهم

عندما اعتبرت الحكومة أن تشغيل أعدادٍ إضافيةٍ من الأشخاص في القطاع العام يمكن أن يخدم أهدافاً اجتماعيةً، على رأسها تحرير هؤلاء الأشخاص من البطالة والفقر. وظهرت هذه الحالة من البطالة المقنّعة بين العاملين من خريجي الجامعات عندما سنّت الحكومة تشريعاتٍ بتوظيف جميع الخريجين من عددٍ من الكليات الجامعية والمعاهد المتوسطة كخريجي الهندسة المدنية والكهربائية والميكانيكية والزراعة ... إلخ. ولم تستطع الدولة تطوير الهياكل الإدارية والإنتاجية لكي تتناسب مع روح العصر ونمط التعليم الجديد بل حافظت على هياكل قديمةٍ، مما جعل الخريجين من تلك الكليات

الجامعية والمعاهد المتوسطة يتكدسون بأعدادٍ كبيرةٍ في المؤسسات العامة دون الحاجة إلى كثيرٍ منهم.

لهذا اضطرت الحكومة إلى إعادة النظر بسياسة التوظيف، وتجميدها كلياً في بعض القطاعات، مما زاد من مشكلة هذا النوع من البطالة، وانعكس في زيادة الفساد الإداري والاجتماعي. لهذا فإن السبب الرئيس في البطالة المقنعة كماً هو الفهم الخاطئ لمهمة المؤسسات الإنتاجية، فمن المفروض أن تكون هذه المؤسسات للعمل وليس للإسعاف الاجتماعي، أو لإرضاء العلاقات الزبائنية المرتبطة بالأمراض البيروقراطية.

هيئة مكافحة البطالة بحاجة لدورٍ أوسع ينقلها من مصدر اقتراضٍ إلى راعيةٍ للمحدثين الاقتصاديين

أما التشغيل المنقوص نوعاً فهو حالة الأشخاص المؤهلين تأهيلاً معيناً الذين يضطرون بسبب الحاجة إلى العمل في وظائف لا تحتاج إلى خبرتهم ومهارتهم. من ذلك خريج الجامعة الذي يعمل سائقاً لسيارة أجرةٍ، أو الذي يؤدي عملاً مكتبياً متواضعاً نسبياً. ومن ذلك أيضاً حالة من يوظف في الدولة على ملاك حاملي الثانوية الفنية وهو يحمل شهادة المعهد المتوسط. والسبب الرئيس في هذه البطالة المقنعة نوعاً هو ضعف الصلة بين التعليم والتدريب من جهةٍ ومتطلبات سوق العمل من جهةٍ أخرى. والسبب الآخر عدم قدرة الاقتصاد الوطني على تطوير هياكل إنتاجيةٍ جديدةٍ متطورةٍ إدارياً وتقنياً.

ولقد قامت الهيئة حتى الآن بمجموعةٍ من النشاطات في إطار تنفيذ برامجها المذكورة.

ففي عام 2003 بلغت القروض التي منحتها لمختلف المشاريع 10782 مليون ليرة، منح معظمها للمشروعات الصغيرة. ومن البيانات الخاصة بتلك القروض نلاحظ ما يلي:

تراخيص الأعمال تتخللها بيروقراطية معيقة تحد من اتساع رقعة العمل الفردي والخاص

إن تكلفة فرصة العمل الواحدة في المشاريع الصغيرة تبلغ وفق خلاصات حساباتنا (177 ألف ليرة)، وهي منخفضة جداً حتى بالمقارنة مع تكلفة فرصة العمل المحلية التي تقدرها هيئة تخطيط الدولة بحوالي مليون ليرة وتدل هذه التكلفة المنخفضة على الطابع التقني الصغير جداً للمشروعات الممولة.

ترتفع نسبة المشروعات الصغيرة التي تمولها الهيئة بالمقارنة مع المشروعات الأسرية وأنشطة التأهيل والتدريب. ويطرح ذلك تحدياً على نشاط الهيئة، وهو خطر تحولها إلى مجرد هيئةٍ مقرضةٍ بدلاً من أن تكون هيئةً لرعاية المبادرات وتنميتها، ولمساعدة الأفراد والجماعات على إيجاد فرص عملٍ جديدةٍ، وقابلةً للتحول إلى هيئةٍ تنمويةٍ وطنيةٍ.

بلغ عدد فرص العمل التي أحدثتها الهيئة (60720) عام 2003 . وهذا العدد منخفضٌ بالمقارنة مع العدد المستهدف وهو(88000) فرصة عمل سنوياً على مدى خمس سنواتٍ من إنشاء الهيئة.

بالإضافة إلى هذه المشكلات التي يعاني منها نشاط هيئة مكافحة البطالة هناك مشكلات أخرى قد لا تكون الهيئة مسؤولةً عنها. منها ما يتعلق بالمؤسسات المالية وحالة الكساد وطبيعة الأفراد الذين تتعامل الهيئة معهم، ونمط الحوكمة السائد وعراقيله البيروقراطية المحبطة وتعقدها، فتحتاج ترخيصات الأعمال إلى دورةٍ منهكةٍ ومكلفةٍ على مستوى الاستنزاف الزمني والمالي القانوني وغير القانوني من خلال الإكرامية أو الرشوة لتيسير الأعمال، والحصول على التواقيع

الإطار رقم (2-3)

د.أحمد الأشقر: هيئة مكافحة البطالة

تُعتبر هيئة مكافحة البطالة من المشروعات التنموية المهمة في معالجة مشكلة البطالة وتحسين الوضع المعيشي للفقراء في المجتمع وفي عملية التنمية الاقتصادية والبشرية بصورةٍ عامةٍ. أحدثت الهيئة بالقانون رقم 71 لعام 2001، كهيئةٍ إنمائيةٍ استثماريةٍ عامةٍ وذات شخصيةٍ اعتباريةٍ، ومستقلةٍ مالياً وإدارياً, وتتوجه في نشاطها إلى الاستثمار.

أما الموارد المالية للهيئة فتأتي من مصدرين رئيسين, الأول هو التمويل الخارجي في صورة قروضٍ أو مِنح تقدمها المؤسسات والمنظمات الإنمائية العربية والدولية والحكومات الصديقة, والثاني هو مساهمة الحكومة السورية من الموازنة العامة للدولة ومن المصادر المؤسسية الوطنية. وتُستخدَم القروض في تمويل مشروعات الأنشطة الإنتاجية على شكل قروضٍ مستردةٍ ويمكن تدويرها مرةً أخرى عند الحاجة. أما موارد المِنح فتُستخدَم في تمويل المشاريع التي تفيد في تنمية البنية الأساسية في المناطق الأكثر احتياجاً.

تقدَر قيمة الموارد المتوقع تخصيصها بحوالي 50 مليار ليرةٍ (مليار دولار تقريباً)، حوالي 75% من هذه الموارد يتوقع أن يأتي من التمويل الخارجي وحوالي 25% منها من التمويل الوطني. ويستفيد من خدمات الهيئة عدد من الفئات الاجتماعية الأكثر احتياجاً ولاسيما العاطلين عن العمل وفي مقدمتهم الشباب والخريجون. وللهيئة ثلاثة برامج أساسيةٍ هي: برنامج المشروعات الصغيرة (ويتكون من نشاطين هما المشروعات الصغيرة والقروض الأسرية)، برنامج الأشغال العامة والإسكان، وبرنامج التأهيل وتنمية المجتمع.

أكاديمي سوري وباحث في قضايا التنمية البشرية

الإطار (3-3)

الهيئة في العام 2003 وفق مصادرها

إن تأسيس هيئة مكافحة البطالة هو المحاولة الأولى لصياغة استراتيجيةٍ للتشغيل، إلا أن هذا التدخل غير شاملٍ، وستكون فعاليته محدودةً إن لم تتضمن حزمةً من السياسات والإجراءات لتحسين سوق العمل. ولقد وصل عدد فرص العمل التي ساهمت الهيئة بتوفيرها في العام 2003 إلى حوالي (61 ألف) فرصة عملٍ في القطاع الخاص، كما ساهمت في برنامج المشروعات الصغيرة بحوالي 55 ألف فرصة عملٍ، ومولت الهيئة 12 مشروعاً للأشغال العامة، وساهمت بتوفير 5 آلاف فرصة عمل دائمة، وأنجزت بالتعاون مع برنامج الأمم المتحدة الإنمائي خارطة البطالة في سورية. وأعلنت عن تأمين فرص تشغيلٍ مضمونةٍ في القطاع الخاص، ومسجلةٍ في التأمينات الاجتماعية، بعد دورةٍ تدريبيةٍ ممولةٍ للمتدربين.

نشرة فرصة عمل، العدد 18، آذار/ مارس 2005

المبالغ بها، وبطء إنجاز المعاملات، وهو مايفسد بإفساد مفهوم الخدمة المدنية في دوائر الحكومة.

وباللغة الاقتصادية فإن كلفة التبادل مرهقة بسبب تعقيدات التعامل مع دوائر الدولة المختلفة لكلٍ من استصدار الأذونات والتراخيص وإقامة الشركات وإجراء المعاملات الضريبية، وتخليص البضائع من المرافئ، وحل النزاعات التجارية وغير ذلك، ممايثقل كلفة المشروع. ويشكل ذلك شكوى دائمة ومؤلمة لقطاع الأعمال الذي ينفق في مجال كلفة التبادل القانونية الرسمية وغير الرسمية الكثير، بقدر مايعزز بنيات الفساد.

وتحتاج معالجة هذه المشكلات إلى تضافر الجهود من مختلف الجهات الحكومية والقطاع الخاص والقطاع المدني في سياق إصلاحٍ مؤسسيٍ شاملٍ لنمط الحوكمة وبنياته وآلياته المسيطرة. وفي كل الأحوال لا بد للحكم الموضوعي على مدى نجاح الهيئة من دراسةٍ مستفيضةٍ لنشاطاتها ومدى جدواها الاقتصادية والاجتماعية.

الحصاد

تتميز سورية بمفارقةٍ تتمثل في وجود قانونٍ محفّزٍ للاستثمار يُفترض أن يكون جاذباً له وبنسقٍ بيروقراطيٍ طاردٍ له. فيتعارض التعقيد البيروقراطي، وتخلف تقانات العمل الإداري غير المحوْسبة، و ضخامة حجم البطالة المقنّعة في القطاع العام، وكسلها وتراخيها، واستشراء حالات الفساد، وشبكات التوسط والسمسرة، وضعف آليات الشفافية والمحاسبة والمساءلة، مع جذب الاستثمارات، ويؤذي مصالحها. ومن هنا يجب مراعاة ما يلي:

- في المجال الاقتصادي ينبغي إعادة تصحيح بنية الاقتصاد الوطني بما يوفر نمواً في الناتج ويوفر فائضاً اقتصادياً لتمويل مشروعاتٍ إنتاجيةٍ جديدةٍ ترفع إنتاجية العمل، وتخلق المزيد من فرص التشغيل التي تتوافق مع التغيرات الكمية والكيفية في قوة العمل. والتأكيد على مبدأ التنافسية والاعتماد على نمط الإنتاج المعرفي، والاهتمام بالقطاعات الإنتاجية الحديثة.

إعادة هيكلة بنية الاقتصاد الوطني وتحديث المنشآت الصناعية الكبيرة ودعم الصناعات الصغيرة والمتوسطة شروط أساسية لخلق المزيد من فرص العمل

- إعداد دراساتٍ وبحوثٍ وافيةٍ عن القطاع غير المنظّم من أجل التعرف على طبيعة الأفراد العاملين فيه، ووضع برامج التدريب والتأهيل الملائمة لهم، وربط عملية الترخيص لمزاولة المهنة أو الحرفة بخضوع الفرد إلى الدورات التدريبية المناسبة. ويمكن أن تقدم تسهيلات ائتمانية مناسبة للأفراد الذين يريدون افتتاح عملٍ جديدٍ في هذا القطاع. وفي ضوء دراسة الواقع في المناطق المختلفة دراسةً متأنيةً يمكن أن تحدّد البرامج التدريبية الضرورية في كل منطقة وأن تحدّد الصيغ الملائمة للقروض ولطرق السداد. ويتم إعداد ذلك كله بالتعاون والتشاور مع هيئات المجتمع المحلي.

- إعادة تحديث المنشآت الصناعية الكبيرة وتسليحها بالآلات والتجهيزات وخطوط الإنتاج الأكثر حداثة، واعتماد برامج متقدمة لإعادة تأهيل العاملين في هذه المنشآت وتدريبهم على تشغيل خطوط الإنتاج الجديدة:

المطلوب مسح ميداني لمعرفة أوضاع القطاع الاقتصادي غير المنظم من أجل تحديثه

- لرفع مستوى إنتاجية العامل لا بد من رفع مستوى الأجور وتطوير النظام الإداري في تلك المنشآت ومنح إداراتها في القطاع العام قدراً أكبر من الاستقلالية.

- الاهتمام بإقامة صناعاتٍ متطورةٍ ذات قدرةٍ تنافسيةٍ كبيرةٍ تأخذ بمعايير الجودة العالمية ويتوجه إنتاجها إلى التصدير. ومن المتوقع أن تلاقي هذه الصناعات نجاحاً كبيراً لاسيما إذا كانت تُبنى في إطار مشاريع كبيرةٍ مشتركةٍ مع الأقطار العربية تستفيد من ميزات اقتصاديات الحجم. أما سوق تصريف هذه الصناعات فستكون منطقة التجارة الحرة العربية الكبرى، والمناطق الأخرى.

- ونظراً لصعوبة رفع المستوى الفني للعاملين الأميين والملمين وغير المدربين كي ينسجم مع متطلبات التطوير والتحديث فمن الضروري البدء

بإحالة هؤلاء إلى التقاعد المبكر.

- أن تظهر الدولة دعماً أكبر للصناعات الصغيرة لما لها من ميزةٍ في تشغيل نسبةٍ كبيرةٍ من أفراد القوة العاملة الصناعية. ويمكن أن يكون هذا الدعم عن طريق سنّ القوانين المساعدة، وتأمين مصادر تمويليةٍ تأميناً ميسراً، وتقديم بعض الإعفاءات الضريبية. ويمكن أن يقدّم مزيد من الدعم والإعفاء الضريبي إلى المشاريع التي تقام في الريف.

اعتماد أسلوب النافذة الواحدة واستخدام نظم المعلومات لتخفيض تكلفة المعاملات

- إعداد هياكل إداريةٍ جديدةٍ، وإعادة تحليل الأعمال وتوصيفها في كل مؤسسةٍ أو دائرةٍ حكوميةٍ للقضاء على البطالة المقنّعة، والتخلص من عددٍ من الوظائف التي لا تنسجم مع واقع الإدارات الحديثة مثل وظيفة الحارس وضارب الآلة الكاتبة. ويمكن من أجل ذلك الاستعانة بتجارب الآخرين وبما أنجز في هذا المجال في دولٍ أخرى.

ومن المهم في هذا الصدد:

- اعتماد مبدأ النافذة الواحدة في كل مديريةٍ لإنجاز معاملات المواطنين في دوائر الدولة بسرعةٍ ويسرٍ، و بما يخفّض عدد الموظفين الدارسين لهذه المعاملات والموقعين عليها.

- استخدام أنظمة المعلومات والربط الالكتروني بين الدوائر الحكومية والاستفادة من خدمة الانترنيت بهدف تخفيف الورقيات والمراسلات.

تنشيط العلاقة بين المؤسسات التعليمية والمؤسسات الإنتاجية

- تنشيط العلاقة بين المؤسسات التعليمية من جهةٍ والمؤسسات والشركات الإنتاجية من جهةٍ ثانيةٍ. ومن المهم إشراك المؤسسات والشركات الإنتاجية في تصميم مناهج التعليم المهني والتعليم العالي، وجعل التدريب مسؤوليةً مشتركةً بين الدولة والشركات. ومن المهم أيضاً إشراك أصحاب العمل والمدراء في صنع القرارات المتعلقة بخطط التعليم والتدريب ومناهجهما.

- توجيه الطلاب إلى الفروع الدراسية الأكثر ارتباطاً بسوق العمل ومتطلباته المستجدة، والاكتفاء بتوجيه عددٍ قليلٍ إلى المهن التقليدية. ولتحقيق هذا المطلب ينبغي:

- توفير قاعدة معلوماتٍ تربويةٍ وتوظيفيةٍ تساعد كلاً من الطلاب ومؤسسات التعليم والتوظيف على معرفة البدائل المتوفرة وتساعدهم في اختيار واحدٍ منها.

- نشر معلوماتٍ دوريةٍ عن أعداد الخريجين من كل فرعٍ دراسيٍ، وتوزع هؤلاء الخريجين على مواقع العمل، ومعلوماتٍ عن أنواع المهن المتوفرة في سوق العمل، وطاقات التشغيل المتوقعة في مواقع العمل من خريجي الفروع الدراسية المختلفة.

- إعداد موازين تفصيليةٍ للمدخلات والمخرجات تظهر العلاقات المتبادلة الأمامية والخلفية بين الفروع الصناعية، وتظهر نقاط القوة ونقاط الضعف في هذه العلاقات بهدف تحسين العلاقة بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل. وتظهر في هذه الموازين بصورةٍ خاصةٍ مقدار الحاجة في كل فرعٍ صناعيٍ إلى مختلف التخصصات الفنية القائمة حالياً والمطلوب إحداثها في المستقبل. وعلى ضوء ذلك تعدّ خطط التوسع في التعليم الجامعي بناءً على احتياجات سوق العمل ليس في الفترة الحالية فحسب بل والفترة المستقبلية أيضاً. ويقتضي ذلك توفر عامل المرونة في البرامج الدراسية مما يمكّن من تعديلها عند الحاجة، ويمكّن من افتتاح أقسامٍ علميةٍ جديدةٍ في الجامعات لتدريس الاختصاصات المستحدثة وفقًا للتغيرات السريعة في المهن. كما يقتضي أيضاً ضرورة التأهيل المستمر لأعضاء الهيئة التعليمية.

- تفعيل عملية تخطيط القوة العاملة وتطويرها بحيث تعمل على تحقيق مجموعة من الأغراض منها:

- تأمين عمل للخريجين من جهة وتلبية احتياجات القطاعات الاقتصادية من الكفاءات العلمية والمهارات اللازمة من جهةٍ ثانيةٍ.

- تأمين التناسب المطلوب في توزيع الخريجين على القطاعات الاقتصادية المختلفة.

- العمل على الحد من هجرة الكفاءات العلمية والمهنية إلى الخارج.

ويتطلب ذلك وجود عدد كافٍ من المخططين المؤهلين القادرين على إعداد مثل تلك الخطط التي تربط بين مؤسسات التعليم والتدريب من جهةٍ وسوق العمل من جهةٍ ثانيةٍ.

الفصل الرابع

التعليـم وتمكين المرأة

التعليـم وتمكين المرأة

الفصل الرابع

التعليم والتمكين

مفهوم التمكين

يمثل التعليم أحد أهم المحاور القائمة بحدّ ذاتها في تمكين المرأة، وامتلاكها مقومات القوة والقابلية للتأثير والشعور بالذات والمشاركة، غير أنه لا يؤدي تلقائياً وبالضرورة إلى تغيير الرؤى والمواقف الاجتماعية التحيزية والتمييزية من المرأة والمتمثلة في نسق القيم المسيطرة وما يرتبط بهذا النسق من ضغوطٍ اجتماعيةٍ مختلفةٍ، إذا لم يكن منظور تمكين المرأة مدمَجاً في المناهج التعليمية التكوينية نفسها، ولاسيما في مناهج التعليم الأساسي. ولعل ذلك ما يفسر عدم الارتباط الضروري ما بين النموذج التعليمي السائد وبين قضايا تمكين المرأة وامتلاكها مقومات القوة في التأثير والمشاركة كذاتٍ حرةٍ فاعلةٍ متساويةٍ مع بقية الفاعلين الاجتماعيين، فقد دلت المسوحات الثقافية-الاجتماعية والمعاينات التجريبية المعمّقة التي تم إجراؤها في سورية، أنّ التأثير السلبي للتقاليد والعادات الثقافية يفوق تأثير التعليم في النظرة إلى تمكين المرأة اجتماعياً وسياسياً واقتصادياً. ويعود جانبٌ أساسيٌ من ذلك إلى ضعف العلاقة بين التعليم وبين تكوين القيم والاتجاهات الجديدة المتعلقة بتمكين المرأة.

التأثير السلبي للتقارير والعادات يفوق تأثير التعليم في النظرة إلى تمكين المرأة

الإطار رقم (4-1)

مفهوم التمكين

يقوم مفهوم التمكين Empowerment على امتلاك الفرد للقوة Power ليصبح عنصراً مشاركاً بفعاليةٍ في شتى مجالات الحياة الاجتماعية، بمعنى امتلاكه القوة أوالقدرة على إحداث تغييرٍ في الآخر الذي قد يكون فرداً أو جماعةً أو مجتمعاً بأكمله. من هنا يفترض مفهوم التمكين تنمية الذات المشاركة، وتطوير قدراتها وإمكانياتها وفعاليتها ووجودها، وبالتالي يرتبط مفهوم التمكين ارتباطاً وثيقاً بمفهوم تحقيق الذات أو حضورها، وتعزيز قدراتها في المشاركة والاختيار الحر، أو ما يختصره مفهوم تعزيز القدرات. وبالنسبة إلى مقياسه على مستوىً مفهومي حسب نوع الجنس فإنه يرتبط بثلاثة مؤشراتٍ أساسيةٍ (المشاركة السياسية، المشاركة الاقتصادية، السيطرة على الموارد الاقتصادية).

تمكين المرأة أمر لا يعطى، بل تغيير من الداخل

بين قيم واتجاهات التعليم وبين قوة التقاليد

يسود فهم شائع للتعليم بأنه تحصيل أكاديمي أو مدرسي، وبالتالي لا يقود تلقائياً إلى تغييرٍ في الرؤى والمواقف وإعادة صياغة الشخصية، وهو ما يفسر أن المرأة المثقفة التي حازت على شهادةٍ جامعيةٍ ماتزال تخضع إلى تلك التقاليد والأعراف الاجتماعية السائدة في مسائل الإنجاب والأسرة التزاماً منها بتلك التقاليد أو حرصاً على حسن سمعتها لدى الزوج ووالدته والمقربين (نجوى قصاب حسن وآخرون، 2001، 5). ومن هنا تبرز أهمية أن تقتنع المرأة نفسها بالتمكين وأن تكون رائدته، فلقد خلصت التحليلات إلى أن التمكين في النهاية أمر لا يُعطى بل هو تغيير من الداخل يجب أن يكون مبنياً على إعطاء المرأة الأدوات التي تمكّنها من السيطرة على حياتها، وعلى القدرة في اختبار العلاقات التي تود أن تقيمها مع الآخر(إملي نفاع، 1998، 5).

إن هذا التغيير ليس مجرد مسألةٍ إراديةٍ تتصل بتغيير أدوار السلطة والقوة في العلاقة القائمة ما بين الرجل والمرأة في المجتمعات العربية عموماً وفي سورية خصوصاً، بقدر ما هو عملية اجتماعية تنبني على إدماج مفهوم التمكين في الوعي الاجتماعي، و في مراجعه التكوينية المؤثرة التي يقف التعليم في مقدمتها.

صور تنميطية

على الرغم من انتشار ثقافة الإصلاح الاجتماعي في سورية، ومرونة مناهج التعليم في بثها والتحريض على قيمها واتجاهاتها، والحضور اللافت لمشاركة المرأة في العملية التعليمية حيث تشكل مشاركتها في التعليم الابتدائي ما نسبته (64%) وفي مرحلتي التعليمين الإعدادي (المكمل للتعليم الأساسي) والثانوي حوالي (50%) وفي السلك الجامعي حوالي (20%)من مجموع أعضاء الهيئات التعليمية والتدريسية، فإن المعيار الاجتماعي السائد ما يزال يرى دور المرأة الأساسي في إطار الأسرة (الإنجاب

وتربية الأولاد والقيام بالأعمال المنزلية). فقد ظلت المناهج التعليمية تبث حتى فترةٍ قريبةٍ مضامين تعزز الفوارق والأدوار "الطبيعية" ما بين الرجل الذاهب إلى العمل والمرأة القابعة في البيت على أساس ما يمكن تسميته بمحددات مفهوم الجنس البيولوجي، فضلاً عن أن التدفق الإعلامي التلفزي والإذاعي الذي يتم استهلاكه بكثافةٍ شديدةٍ ولا سيما بالنسبة إلى المسلسلات الدرامية العربية قد كرّس الدور التقليدي للمرأة المرتبط بالتمييز على أساس الجنس، وبحثها عن "العدالة" و"الإنصاف" ضمن نسق القِيم السائد وليس عن المساواة التامة، بما يبقي أدوار المرأة ضمن حيز

الإطار رقم (4-2)

64% من النساء

غير راضياتٍ عن صورة المرأة في الدراما

بينت نتائج بحث استبياني في حي المزة بدمشق، قامت به ختام محمد الطالبة في قسم الإعلام بجامعة دمشق، كمشروع تخرجٍ لها من الكلية، أن64% من النساء السوريات غير راضياتٍ عن صورة المرأة التي تقدمها الدراما والإعلام المحلي، وأن هذه الصورة تتسم غالباً بالتسطيح والتبسيط المبالغ فيه، بشكلٍ لاتعبر فيه إلا عن فئةٍ من النساء، غافلةً عن الأنماط الأخرى من النساء من ذوات الشخصيات الإيجابية أو ذات الفعالية، فتقدم المرأة أحياناً في دورٍ سلبيٍ أو في دورٍ يقبل القهر والضغط النفسي، أو تبدو متورطةً في أعمال غير شريفةٍ أو أمينةٍ بما يوحي أن ذلك السلوك إنما يتناسب وطبيعتها التي تقبل الضغط أو الابتزاز، أو أن ذلك الانحراف كامن في طبيعتها. غير أن البحث يرى أنه على الرغم من هذه الصورة النمطية، فإن صورة المرأة في الدراما السورية بدأت تحمل بعض رياح التغيير بصورةٍ جزئيةٍ ومحدودةٍ، بفضل بعض الكتاب الواعين بقضية المرأة، في محاولةٍ جادةٍ لتغيير الصورة النمطية التي تقدم بها. وتناول البحث صورة المرأة في الإعلانات، التي تستخدم المرأة كأداة جذبٍ وطعمٍ للتشجيع على الاستهلاك، وتظهر فيها المرأة كمخلوقٍ ساذجٍ لاهمّ له إلا الأكل والشرب والتجميل، وحتى الإعلانات التي تقدم المرأة في مواقع العمل فإنها تصورها على أنها أنثى الرجل.

من تقرير لحمود المحمود

جريدة تشرين، 1تشرين الثاني/ نوفمبر 2004

مفهوم الجنس البيولوجي، وبث التحيزات للأقوى في العلاقة ما بين الرجل والمرأة.

أخذت المناهج التربوية السورية تتخطى صور التحيز والتمييز والنمطية المتعلقة بالنوع الاجتماعي

المناهج التربوية التعليمية السورية تخطت إلى حدٍ كبيرٍ صورة التمييز والتحيز في النوع الاجتماعي التي تبرّر ممارسة العنف المادي والرمزي ضد المرأة والمرتبطة بالمحدّدات البيولوجية لدورها، والتي تختزل المرأة في الدور الذي حدده لها الجسد، وتكون إزاء هذا الدور امرأةً صالحةً أو فاسدةً، ولاسيما منها الصورة النمطية التقليدية التي تربط المرأة بالزينة والفتنة والإغواء والحيلة وتربط الرجل بالفروسية والشجاعة والشهامة، وتبث صور التأنيث أو التذكير المطلقين للعمل بدعوى أنه من متطلبات الطبيعة البيولوجية لجنس المرأة. لكن المؤثرات التكوينية الأخرى التي تبثها أجهزة الإعلام والدعاية والدراما مازالت محكومةً بالتنميطات والتمييزات على اختلاف أنواعها. ويمكن القول في ضوء ذلك أن موقف المرأة السورية من الصورة النمطية لها أنها ليست راضيةً عنها، كما يبين الإطار (4-3).

الإطار رقم (4-3)

مفهوم النوع الاجتماعي

شكّل مفهوم النوع الاجتماعي ثورةً حقيقيةً في الإطار المفاهيمي والنظري لقضايا المرأة، ومثل سائر المفاهيم التي تكتسب حلةً تغييريةً مشعةً في الأدوار الاجتماعية للبشر فقد خضعت تأويلات هذا المفهوم وشروحاته وطريقة إدماجه في عمل بعض الحركات النسوية إلى عددٍ من المضاربات الإيديولوجية المتطرفة، تبدد ما هو جوهري فيه. ومن هنا يمكن استيعاب الجوهري في المفهوم بشكلٍ مرنٍ وخلاقٍ وهو المساواة ضمن تعدد الثقافات وأنساق القيم الاجتماعية المتطورة. يتحدد المعنى الجوهري لمفهوم النوع الاجتماعي في تمييزه عن مفهوم الجنس، في أن مفهوم النوع يربط الأدوار الاجتماعية التمييزية في العلاقة ما بين الرجل والمرأة بالتكوين الثقافي والاجتماعي الذي يجعل من الرجال ذكوراً ومن النساء إناثاً، لكلٍ منهم أدواره الطبيعية المحددة المسبقة التي لا يمكن تغييرها، بينما في ضوء مفهوم النوع الاجتماعي فإن هذه الأدوار نتاج تكوينٍ ثقافيٍ واجتماعيٍ، وليست نتاج تكوينٍ بيولوجيٍ يقوم عليه مفهوم الجنس، إن مفهوم النوع يشير إلى المحدّدات الثقافية والاجتماعية للأدوار التي يمكن تغييرها بينما يشير مفهوم الجنس إلى المحدّدات والاختلافات الطبيعية التي يصعب تغييرها. والجوهري في وظيفة المفهوم ما يمكن فهمه في إطار البيئة الثقافية العربية، هو نبذ التمييزات والتحيزات المبنية على ادعاءاتٍ بنقص أهلية المرأة، وهو الأمر الذي يعني الانتقاص من الحقوق الأساسية المرتبطة بمواطنيتها.

فريق التقرير

مفهوم النوع الاجتماعي تطوير لمفهوم المواطنية

نحو إدماج مفهوم النوع الاجتماعي

إن تمكين المرأة يحتاج إلى طرح قضاياها في ضوء مفهوم جديدٍ ينقل قضاياها من حيز الجنس إلى حيز النوع الاجتماعي. تتركز الوظيفة الجوهرية لإدخال مفهوم النوع الاجتماعي في مناهج التعليم، ولاسيما منها التعليم الأساسي في إدماج مكوّن المرأة في كافة السياسات العامة ذات الصلة، وتمكين المرأة اقتصادياً واجتماعياً وسياسياً، وتوسيع مشاركتها في الحياة العامة في مختلف مجالاتها، ومحاولة القضاء على أية صورٍ تمييزيةٍ أو تحيزيةٍ ضدها، وهو ما يطوّر مفهوماً للمواطنية الاجتماعية المساواتية يأخذ مفهوم النوع بعين الاعتبار، من حيث أن مفهوم النوع الاجتماعي ليس مكوّناً بصورةٍ نهائيةٍ بل يتكون من خلال ممارسته، فتضاف عناصر إليه وتضمحل عناصر أخرى منه.

الفهم المتطرف للنوع خطر أكثر منه فرصة

إن الفهم المتطرف لمفهوم النوع الاجتماعي المتصل بدوره بوضعياتٍ ثقافيةٍ أخرى تقوم على نمط الروابط الثانوية أو الأفقية وليس على استمرار تأثير الروابط الأولية العمودية التضامنية كما في مجتمعاتنا ومنها المجتمع السوري يؤثر سلبياً في عملية إدماج المرأة السورية في عملية التنمية على أساس مفهوم النوع وليس مفهوم الجنس. وتغدو عملية إدخال مفهوم النوع في صلب الاتجاهات والقيم المستهدفة في محاور التعليم الأساسي السوري شديدة الأهمية في تكوين المرأة لوعيٍ جديدٍ يرتبط بمفهوم النوع، وفي تحقيق استجابةٍ له في الوعي الذي تكوّنه التربية في مرحلتها التكوينية الأساسية.

تعريف المرأة بواسطة الرجل

على الرغم من دخول المرأة بما في ذلك المرأة التي تنتمي ثقافياً إلى أوساطٍ اجتماعيةٍ محافظةٍ مجال سوق العمل، ومجابهتها لكل مشكلاته التقليدية، فإن صورتها مازالت معرفةً من قبل مفاهيم تحيزية في نسق القيم، وتستمد قوتها من التقاليد الاجتماعية وليس من القِيم الخلقية والدينية المساواتية ذات المضمون التمكيني المعين المتسق مع الثقافة، والتي تعطي المرأة عازبةً كانت أم متزوجةً ذمةً ماليةً مستقلةً تمام الاستقلال عن الرجل من ناحية الحق القانوني الشرعي وتتيح لها كافة أنواع العمل والمشاركة، كما تتيح للمرأة حرية اختيار الزوج، وتضمن مكانةً مطلقةً في الحق والكرامة للمرأة المحصنة أو المتزوجة. لقد منحت الشرائع المرأة كرامةً واستقلاليةً وحصانةً ولكن المجتمع بخّس ذلك وانحرف عنه، فمفهوم المحصَنة شديد الاحترام والتحصين للمرأة بمقيّداتٍ لا نجدها في منظومة القوانين الحديثة، وهو ما يجب استثماره إيجابياً في تعزيز مكانة المرأة.

لقد بات مفهوم النوع مدخلاً أساسياً في بلورة الوعي بتمكين المرأة، وتزويدها بمقومات القوة والتأثير والفعالية. وتبدي الناشطات السوريات في حقل العمل النسوي والعمل العام عموماً اتجاهاتٍ إيجابيةً في استيعاب هذا المفهوم، ويرتبط ذلك بالفهم الجديد للعلاقة بين المرأة والتنمية.

ففي القرن الماضي سادت بعد الاستقلال الوطني في مناهج التعليم وسياسات التنمية الرعوية للدولة مفاهيم تأمين الرعاية الاجتماعية كمفهوم لتمكين المرأة بوصفها الأم والزوجة، والتركيز على تعليم النساء على مبادئ الغذاء والاقتصاد المنزلي وبعض المهارات التنموية التدبيرية المحدودة المرتبطة به، بينما تم التركيز في مفهوم الإنصاف على الدور الاقتصادي أكثر من الدور المنزلي.

ولكن جرى التحول في فهم ذلك من خلال الربط بين مفهوم تمكين المرأة ومفهوم النوع الاجتماعي، ليتم طرح العلاقة ما بين المرأة والتنمية بدءاً من العام 1995 بشكلٍ خاصٍ ليس في ضوء مفهوم المرأة في التنمية بل في ضوء مفهوم المرأة والتنمية. وجرى التركيز في إطار مفهوم المرأة والتنمية على توفير

الناشطات السوريات يبدين اتجاهاتٍ إيجابيةً لاستيعاب مفهوم النوع الاجتماعي

الإطار رقم (4-4)

اعلم أيها الرجل

لا يمكن لي أن أرى كيف لامرأةٍ كاتبةٍ أو شاعرةٍ أن تسبب أذى لزوجها وأولادها. في الحقيقة إني أرى عكس ذلك تماماً: فإن معرفتها وثقافتها ستنعكس إيجابياً على عائلتها وأولادها، كما تمت رؤية الرجال المتنورين دائماً على أنهم بركة وميزة لعائلاتهم. لم تتم رؤية الفن الذكوري أو الإبداع الذكوري على أنه مصيبة للعائلة أو عائقاً للحب والعناية التي يمكن أن يمنحها الأب لأولاده. الرجل الذي يرى منافسةً في امرأةٍ متعلمةٍ هو رجل عاجز، والرجل الذي يعتقد أن معرفته كافية بخيل، وذاك الذي يعتقد بأن إبداع المرأة يؤذيه أو يؤذيها يكون جاهلاً.

لبيبة شمعون
ابنة الشاعرة وردة اليازجي-1898

التعليم والتدريب، والرعاية الصحية الأولية، وتشجيع أنشطةٍ صغيرةٍ مدرةٍ للدخل، وإشراك المرأة في وضع السياسات، ومساهمتها الكاملة في عملية التنمية

الإطار رقم (4-5)

من كائن بغيره إلى كائن بذاته

إن المرأة العربية كائن بغيره لا بذاته، إذ تحدد هويتها بكونها زوجة فلان أو بنت فلان أو أم فلان أو أخته ... هي أنثى الرجل، هي الأم، هي الزوجة، وهي باختصار تعرف بالنسبة إلى الرجل، إذ ليس لها وجود مستقل. إنها الكائن بغيره لا بذاته. ولأنها كائن بغيره فلا يمكنها، في إطار الأوضاع التقليدية، أن تعيش بذاتها. لا هي تشعر الاكتمال بذاتها، ولا المجتمع يقبلها ككائنٍ بذاته. إنها المثال النموذجي للاغتراب، ذلك أن واحداً من أبعاد شخصيتها يطغى على سائر الأبعاد، أو على إنسانيتها كلها. ومادامت كائناً موجوداً بغيره، فهي تسعى بكل الوسائل إلى الدخول في آلةٍ مهما صار إليه وضعها في هذه الآلة. والآلة التقليدية هي مؤسسة الزواج.

خالدة سعيد-أستاذة جامعية وناقدة سورية

المرأة العربية: كائن بغيره لا بذاته، مواقف، العدد 12 (1970)، ص91-94.

والقرارات على مختلف المستويات بوصفها كائناً حراً كامل المساواة مع الرجل. وهو ماعبّر عنه مضمون "منتدى "امرأة وتربية: وطن وتنمية" (2-3 شباط/ فبراير 2003) والذي تم تتويجه بـ"إعلان دمشق" كالتزامٍ ذاتيٍ أخلاقيٍ مسؤولٍ بمبادئه.

المرأة السورية وفرص التعليم والعمل

المحددات والقيود والعلاقة بالرجل وبمدركات النوع الاجتماعي

تبين دراسة استطلاعية لعينةٍ صغيرةٍ غير ممثلةٍ إحصائياً أجريت لصالح التقرير، أن أبرز محدّدات وقيود وصول المرأة إلى فرص التعليم والعمل، ترتبط بسيطرة التمييز في النوع على وعي المرأة نفسها. وهي خضوع المرأة إلى قِيم البنية الذكورية المسيطرة، حيث تمركزت نسبة(83%) من إجابات المرأة غير المتعلمة وذات التعليم المنخفض في العينة في تحديد أسباب عدم متابعة التعليم برغبة الأسرة، بينما أجابت نسبة (54%) من النساء المتعلمات عن أسباب اختيار نوع التعليم الجامعي بأنه قد تمّ نزولاً عند رغبة الأهل، وفي الحالتين نجد أن رغبة الأهل هي التي تحكم عدم متابعة التعليم أو اختيار نوع التعليم الجامعي، بينما أجابت نسبة (84%)من المبحوثات بأن البيت هو الموقع الأساسي للمرأة كأم وربة منزل، بينما اعتبرت نسبة(92%)أن الزوج لاً يمكن أن ينوب عن الأم في رعاية المنزل والأولاد، إضافةً إلى أن نسبة (95%) من المبحوثات على مختلف مستوياتهن التعليمية قد اعتبرت أن أهم انعكاسات عمل المرأة عليها هو النيل من دورها الأساسي كربة منزل، بينما رأت نسبة (76%) منهن بأن عمل المرأة يؤدي إلى تقصيرها في واجباتها الداخلية، ويقلص من امتيازات الرجل والأولاد داخل الأسرة.

رأت نسبة (99%) من المبحوثات الأميات وذوات التعليم المنخفض أن الأعمال المنزلية والعمل في القطاع غير المنظم: حرف يدوية، مزارع، تربية حيوانات .. إلخ على أنه جزء من واجباتهن الأساسية التي لا تحتاج إلى تعليم وتدريب، في حين أجابت نسبة(62%) بين النساء المتعلمات بنفي الحاجة

84%
من النساء يرين أن البيت هو الموقع الأساسي للمرأة كأم وربة منزل

الإطار رقم (4-6)

إعلان دمشق

تمكين المرأة العربية من الاضطلاع بأدوارها في المجتمع، وإزالة المعوقات التي تحول دون قيامها بهذه الأدوار بكل فعاليةٍ وصولاً بها إلى مواقع صنع القرار.والترابط الوثيق بين التربية والتنمية، وأن الاستثمار في ميدان التربية، يعد أفضل أنواع الاستثمار، فضلاً عن أن الاستثمار في تعليم المرأة يعد أفضل استثمارٍ تربويٍ، لما لذلك من انعكاساتٍ إيجابيةٍ على حياة المرأة نفسها، وعلى أسرتها ومجتمعها. وتنقية المناهج التربوية والبرامج الإعلامية من الموروثات الاجتماعية التي تصور المرأة في مرتبةٍ أقل من الرجل، وتسند إليها الأدوار النمطية السلبية التي لاتتناسب وإمكاناتها وطاقاتها الإبداعية في عملية التنمية الشاملة، والعمل الحثيث على محو أمية النساء في الوطن العربي، والحيلولة دون تسرب الفتيات من التعليم النظامي، والقضاء على عوامل الهدر التربوي رسوباً وتسرباً ونوعيةً، وأهمية تربية الأطفال في الطفولة المبكرة ودور الأمهات في هذه التربية نظراً لأهمية الطفولة المبكرة في بناء شخصية الطفل، وفي المراحل التالية من حياته، والانفتاح على روح العصر والتزود بالمهارات والكفايات التي تساعد الإنسان العربي على التفاعل الإيجابي البناء مع روح العصر من تعلمٍ ذاتيٍ مستمرٍ وتفكيرٍ علميٍ، وانتماءٍ إلى أمته، والتحلي بقيمها العربية الأصيلة في عصر العولمة حفاظاً على الذاتية الثقافية، مع الحرص على تربية الإبداع والتفكير النقدي الابتكاري استجابةً لمقتضيات العصر، وثوراته العلمية والتقانية.

من إعلان دمشق حول منتدى "امرأة وتربية: وطن وتنمية"، الذي انعقد في دمشق يومي 2-3 شباط/ فبراير 2003 برعاية السيدة أسماء الأسد عقيلة السيد الرئيس بشار الأسد رئيس الجمهورية العربية السورية.

إلى التعليم والتدريب لمثل هذه المهن، أو تعلم أصول التربية ورعاية الأولاد. وأجابت نسبة(97%) من المبحوثات. وحول افتراض أن تعليم المرأة وعملها سيزيد من تحملها أعباء تفوق قدراتها وإمكانياتها، وربما يدفعها ذلك إلى الاختيار بين البيت والمنزل، أجابت (97%) من المبحوثات بأن عمل المرأة يؤدي إلى زيادة أعبائها، بينما أشارت نسبة(67%) منهن إلى أن الحياة الزوجية للمرأة المتعلمة تنتابها المشكلات والتهديدات.

78 % من النساء يرين أن عمل المرأة خارج المنزل يضعف من امتيازات الرجل داخله

حول الشعور بأن عمل المرأة خارج المنزل يضعف من الامتيازات الشخصية للرجل داخل المنزل، أجابت (78%)أن هذا حقيقة ثابتة، وحول العلاقة ما بين التعليم والزواج المبكر، أجابت(90%) من المبحوثات من الأميات وذوات التعليم المنخفض إلى أن تعلم المرأة يضعف فرص زواجها، بينما أشارت(77%) ممن حصلن على الشهادة الثانوية بأن الرجل يفضل المرأة ذات التعليم المتوسط، كما أشارت 54% من الجامعيات إلى أن الرجل يفضل المرأة التي تعمل دون الاهتمام بمستوى تعليمها.

والطب باستثناء الطب النسائي والهندسة المعلوماتية.

إن الفهم الخاطئ للقوامة ينعكس على القرارات داخل الأسرة بالنسبة إلى التعليم والعمل، وحيث أجابت (88%) منهن أن هذا الفهم سبب عدم استكمال تعليمهن، في حين أعادت إليه نسبة (92%)اختيار نوع التعليم(الحاج عارف، استطلاع لصالح التقرير). ويشير تحليل ذلك إلى الوزن الأساسي للمفاهيم الصادرة عن مفهوم الجنس في مقيّدات وصول المرأة إلى التعليم وفرص العمل، وأولويته بالنسبة إلى سائر العوامل الأخرى الاقتصادية والاجتماعية.

معدّلات القيد الكميّة في مراحل التعليم وحدود الفجوة بين الإناث والذكور

لا يتعدى إجمالي الأمية في سورية في العام 2003 17,1% (8.25% للإناث و9% للذكور)، مع أخذ هامش الخطأ بعين الاعتبار، إلا أن الأمية في المناطق الريفية (23%) أعلى منها في المناطق الحضَرية (11.8%)، وهي بين الإناث (34.8%)

الجدول (4-1) التوزع النسبي للسكان حسب الحالة التعليمية (حضر، ريف) من عمر (15 سنة فأكثر)

الحالة التعليمية	حضر			ريف			إجمالي السكان			
	ذكور	إناث	الفجوة	ذكور	إناث	الفجوة	ذكور	إناث	الفجوة	المجموع
أميون	6.6	17.4	10.8	11.7	34.8	23.1	9	25.8	16.8	17.1
يقرأ ويكتب	10.3	10.7	0.4	13.8	11.7	-2.1	11.9	11.2	-0.7	11.6
ابتدائية	39.4	33.3	-6.1	44.4	33.5	-10.9	41.8	33.4	-8.4	37.7
اعدادية	19.7	17.4	-3.2	15.7	11.6	-4.1	17.8	14.6	-3.2	16.3
ثانوية	12.4	12.1	-0.3	8.2	5.3	-2.9	10.4	8.8	-1.6	9.7
معهد متوسط	4.3	5.6	1.3	3.7	2.4	-1.3	4	4.1	0.1	4
جامعية فأكثر	7.3	3.5	-3.8	2.6	0.7	-1.9	5.1	2.2	-2.9	3.7

المصدر: المكتب المركزي للإحصاء، مسح قوة العمل للعام 2002

الفهم الخاطئ للقوامة عنصرٌ في عدم إكمال الإناث للتعليم

وحول ارتباط التعليم بالمكانة الوظيفية نفت (81%) ذلك واعتبرن أن الوساطة وعلاقات القرابة والمواصفات الشكلية هي التي تحكم ذلك، بينما رأت(89%) من المبحوثات أن أولوية التوظيف في النشاطات الخدَمية المكتبية والفندقية والتمريضية هي للمرأة، وأشارت (95%) من المبحوثات المتعلمات أو اللواتي سيستكملن تعليمهن أن رغبة الأهل وفرص العمل هما السببان في اختيار تلك الأعمال دون غيرها، وأشارت (96%) إلى أن فرص عمل المرأة المتعلمة تتناقص كلما انتقلنا إلى التخصصات الأعلى كالهندسة

مقارنةً بالذكور(11.7%) مع فجوةٍ نوعيةٍ قدرها (+23.1%). ويشكل حمَلة الشهادة الابتدائية الغالبية العظمى بين السكان، وقد شكلت هذه الفئة بين الإناث خصوصاً نسبة (33.4%) مع فجوةٍ نوعيةٍ قدرها(-8.4). ويعود ذلك إلى عدة عوامل: مؤسسية ترتبط بقانون مجانية التعليم وإلزاميته في هذه المرحلة، وانتشار فكرةٍ متأثرةٍ بتحيزات مفهوم الجنس وتقول بأنه يكفي الفتاة تعلم القراءة والكتابة، والحاجة إلى عمل الفتاة في الأراضي الزراعية، ولا سيما في أيام المواسم التي يتخللها العام الدراسي. ويشكل هؤلاء

بالإضافة إلى الأميات واللواتي يقرأن ويكتبن ما نسبته (70.4%) من الإناث في المجتمع. وهي في الريف (80%) مقابل (61.4%) في الحضر.

أما النسبة المتبقية فتضم حملة الشهادات الثلاث الأخرى (الإعدادية 14.6% والثانوية 8.8% والجامعية 6.3%) مع فجوةٍ نوعيةٍ مقدارها على التوالي (-3.2، -1.6، -2.8). وهذا دليل على انخفاض المستويات التعليمية للمرأة السورية.

في حدود محو الأمية الوظيفية. وفي التعليم الثانوي تشكل الطالبات (49.1%) من مجمل الطلاب، وتتجاوز هذه النسبة في سبع محافظاتٍ لتصل أقصاها في ريف دمشق (57%) بينما تقل عن (49.1%) في سبع محافظاتٍ أخرى لتصل أدنى نسبةٍ لها في محافظة الرقة (36%).

زيادة نسبة الإناث عن الذكور في التعليم الثانوي ببعض المحافظات

ويعود سبب زيادة نسبة الإناث عن الذكور في بعض المحافظات إلى عزوف الذكور عن التعلم في هذه المرحلة أو في هذا النوع من التعليم، والعكس

الجدول (4-2): التوزع العددي والنسبي للطلاب في المرحلتين الإعدادية والثانوية ونسبة الإناث فيهما 2002

المحافظة	عدد الطلاب			المرحلة الإعدادية		المرحلة الثانوية	
	ذكور	اناث	المجموع	عدد الاناث	النسبة	عدد الاناث	النسبة
دمشق	44174	44713	88887	16354	50.2%	31209	52.4%
ريف دمشق	45159	48262	93421	12439	51.7%	21726	57.3%
حلب	80005	58197	138202	12418	42.1%	29892	41.5%
حمص	41173	39816	80989	13526	49.2%	26119	51.8%
حماه	39217	33695	72912	9978	46.2%	20337	49.1%
اللاذقية	25850	26110	51960	11187	50.3%	20820	53.7%
دير الزور	26682	14748	41430	3335	35.6%	8431	39.6%
ادلب	31228	20112	51340	5118	39.2%	12415	41.2%
الحسكة	34740	23282	58022	5440	40.1%	12801	42.5%
الرقة	17739	9952	27691	2190	35.9%	6030	36.3%
السويداء	9602	9412	19014	4218	49.5%	7898	53.4%
درعا	23992	22846	46838	6475	48.8%	13411	48.3%
طرطوس	19911	20485	40396	9745	50.7%	17796	54.9%
القنيطرة	9938	10041	19979	2488	50.3%	4883	51%
المجموع	449410	381671	831081	114910	45.9%	233838	49.1%

المصدر: المكتب المركزي للإحصاء، المجموعة الإحصائية للعام 2003

مساواة بين الجنسين في المرحلة الجامعية

ضيق فجوة التوزع التعليمي الابتدائي

يُظهر التوزع النوعي للتعليم الابتدائي أن الإناث يشكّلن (47.2%) من مجمل الطلاب، أي أن الفجوة النوعية لا تتعدى (-2.8)، ولا تختلف هذه النسبة كثيراً بين الريف والحضَر (48% في الحضَر و46% في الريف) بين محافظةٍ وأخرى). أما في المرحلة الإعدادية فإن الطالبات يشكلن (45.9%) من مجمل الطلاب، إلا أن هذه النسبة تتفاوت بين محافظةٍ وأخرى، فتصل إلى (51.7%) في ريف دمشق، وتنخفض إلى (35%) في دير الزور والرقة، و(39%) في إدلب. وربما يعود ذلك إلى التفاوت في المساهمة في النشاط الاقتصادي ولا سيما الزراعي منه في سنٍ مبكرةٍ، أو معدّلات التسرب العالية، أو القيم المرتبطة بالزواج المبكر، ومحدودية تقدير دور التعليم في المحافظات الأخرى التي تنخفض فيها هذه النسبة. ويمكن تفسيرها بسببين أساسيين: (الحاجة إلى العمالة النسائية الشابة ولا سيما في القطاع الزراعي، والزواج المبكر). ولا تختلف كثيراً نسبة الإناث من مجمل الطلاب في المرحلة الجامعية (46%) عما هو في المرحلة الثانوية، وهذا يعني أن هناك إقبالاً متساوياً تقريباً من قِبل الذكور والإناث على التعليم في هاتين المرحلتين، ضمن الفرص التي تتيحها سياسات القبول والامتحانات.

ضيق فجوة معدّلات الالتحاق

علاوةً على ذلك تُظهر معدّلات التحاق الإناث بالتعليم عدم وجود فرقٍ كبيرٍ بين الذكور والإناث في

الجدول (4-3): نسبة الالتحاق الصافية حسب المرحلة التعليمية للسكان 5-24 من العمر حسب النوع ومكان الإقامة لعام 2002

		97.7	96.8	97.3
		97.1	94.3	95.8
		97.4	95.5	96.5
		56.3	61	58.6
		52.8	44.8	48.8
		54.4	52.2	53.2
		37.5	39.1	38.3
		30.9	24.3	27.7
		34.1	31.4	32.8
		15.9	15.5	15.6

المصدر: المكتب المركزي للإحصاء وجامعة الدول العربية، مسح صحة الأسرة في الجمهورية العربية السورية 2002، ص26.

يعزف جزءٌ كبير من خريجات المرحلة التعليمية عن متابعة التعليم إما بسبب الزواج المبكر أو سياسات القبول

معدل القيد في المراحل التعليمية المختلفة لا بديل على وجود فجوة نوعية كبيرة

معدّلات الالتحاق في المرحلة الابتدائية (97.4%) للذكور و(95.5%)للإناث، وهي معدّلات شبه تامةٍ تقريباً، لأن النسبة الباقية غالباً ما تكون من ذوي الحاجات الخاصة. أما في المرحلة الإعدادية فقد انخفضت معدّلات القيد عما كانت عليه في المرحلة الابتدائية بشكلٍ واضحٍ (54.4%) للذكور و(52.2%)للإناث.

إضافةً إلى ذلك تتفاوت النسبة عند النساء في الريف والحضَر (61%)في الحضَر و(44.8%)في الريف. ويشير الانخفاض في معدّلات القيد في هذه المرحلة إلى عدم التحاق كافة خريجي المرحلة السابقة بهذه المرحلة، مع أن التعليم أساسيٌ فيها كالمرحلة السابقة تماماً.

وكذلك الأمر بالنسبة إلى معدّلات القيد في المرحلة الثانوية، فلقد انخفضت بصورةٍ واضحةٍ عما هي عليه في المرحلة الإعدادية (34.1 للذكور و31.4 للإناث)، وهي عند الإناث الريفيات (24.3%) أقل مما هي عليه عند الحضَريات (39.1%).

انخفاض معدل القيد في التعليم الثانوي

يدل معدل القيد المنخفض هذا على عزوف جزءٍ كبيرٍ من خريجات المرحلة الإعدادية(شهادة التعليم الأساسي) عن متابعة التعليم في المرحلة الثانوية، وهؤلاء إما أن يتزوجن في سنٍ مبكّرةٍ وبالتالي تكون فترة إخصابهنّ طويلةً، وفرصهنّ في إنجاب عددٍ كبيرٍ من الأولاد كبيرةً، مما يزيد من معدّل النمو السكاني أو يخفض من تباطئه الجاري، وإما لم تتح لهن فرص الإكمال في التعليم العام بسبب سياسات القبول في مجال التعليم المهني، وضعف الوعي الاجتماعي بأهمية هذا التعليم، ونتيجةً لضعف علاقة هذا النوع فعلياً مع سوق العمل وحاجاته التي تعتقد المرأة أنه الأكثر ملاءمةً لها في ظل نسق المعايير الاجتماعية السائد، وإما يتحولن مع الذكور إلى قوة عملٍ تمارس أعمالاً هامشيةً أو إلى قوةٍ عاطلةٍ عن العمل. في الوقت الذي باتت فيه عملية التنمية في عصر الثورة التكنولوجية الثالثة تتطلب مهاراتٍ وتدريباتٍ فنيةً، فهؤلاء سيكونون قوة عملٍ غير مؤهّلةٍ.

انخفاض معدّل القيد في التعليم الجامعي

كما المراحل السابقة حيث ينخفض معدّل القيد في كل مرحلةٍ عن سابقتها، فإن معدّل القيد ينخفض في المرحلة الجامعية إلى (15.9%) للذكور و(15.5%)للإناث. والملاحظ في معدّلات القيد في المراحل التعليمية المختلفة أن الفجوة النوعية لم تكن كبيرةً (-1.9 ابتدائي، 2.2 إعدادي، 2.7 ثانوي، -0.1 جامعي)، أي أن فرص التعليم متساويةٌ أمام الجنسين لكن هناك عزوفاً عن متابعة التعليم.

تعليم المرأة والمساواة في الأجر مع الرجل

التمييزات حسب النوع

من الضروري إيلاء اهتمام خاص بالفجوة النوعية القائمة التي تُظهر العلاقة غير المتساوية بين الرجل والمرأة في سورية، ومحاولة إزالتها لتمكين النساء من أخذ مكانهن الصحيح غير المهمش في عملية التنمية، ويحملن حصتهن من المسؤولية، ويستفدن من الموارد المتاحة وحرية التصرف بها، عبر توسيع أفق وقدرات الاختيار الحر.

إن قدراً كبيراً من العمل الذي تقوم به المرأة لا يظهر في الحسابات القومية وفي المسوحات الإحصائية السكانية. وتُظهر البيانات انخفاضاً في معدّل نشاطها الاقتصادي الذي بلغ(20.3%) مقابل(79.7%) للذكور ، ويتفاوت هذا المعدّل بين محافظةٍ وأخرى، وبين قطاعٍ وقطاعٍ آخر.

مساهمة غير مرئية

وفي الغالب الأعم تواجه المرأة السورية مأزقاً شديداً بتبخيس قيمة عملها، والحط من مساهمتها في التنمية، والتعرض إلى ضغوطاتٍ شديدةٍ في المجتمع والعمل على حدٍ سواء، والواقع أن عدم تقويم معظم عمل المرأة السورية يفقدها تقريباً كيانها في المعامَلات الاقتصادية. ومن أسباب هذا التجاهل لعمل المرأة في الحسابات القومية أن أنشطة المرأة تتركز عادةً في

في كل أسرة عاملٌ غير مرئي هو المرأة

الإطار رقم (4-7)

مردود عمل المرأة

أما عن مردود العمل فيزعم كثيرٌ من الذكور أن المرأة لا تنتج إزاء ما ينتجه الرجل إلا القليل والقليل جداً، وكثيراً ما تجد مشقةً كبيرةً في التوصل إلى توازن نفسها الداخلي، وهذا الكلام ليس صحيحاً على الإطلاق، ومعظمه هراءٌ صدر عن موقفٍ ذكوريٍ متشنجٍ تجاه المرأة التي استطاعت أن تحصل على حقوقها وتثبت كفاءتها في هذا الميدان أو ذاك.

إن علينا ونحن نحاول أن نحكم على مدى نجاح المرأة في عملها أن نضع نصب أعيننا أنها تباشر مهنتها ضمن ظروفٍ نفسيةٍ واجتماعيةٍ مغايرةٍ لظروف الرجل فالعذاب والقلق ونظرة السخرية والاستعلاء والجنس من قبل السيد والأعباء التقليدية التي تحتم عليها كأنثى والماضي الذي خلفته وراءها وترددها بين العمل وتركه وحاجتها الدائمة إلى تجديد قرارها بالانصراف إلى العمل أو الزواج أو الأولاد ... كل ذلك يجب ألا نغفله ونحن نقوّم عمل المرأة ونتحدث عن مردوده ونتائجه.

د.نعيم اليافي

وضع المرأة-بين الضبط الاجتماعي والتطور، ص201.

و إن عدم تقويم معظم عمل المرأة السورية يفقدها تقريباً كيانها في المعاملات الاقتصادية

الإطار رقم (4-8)

مساهمة غير مرئية

إن إعطاء قيمةٍ نقديةٍ لعمل المرأة السورية المنزلي خارج السوق هو أكثر من مسألة عدلٍ، فإذا ماسحبنا وفق تقرير التنمية البشرية للعام 1995 قيمة مساهمة المرأة غير المرئية، والتي لاتعطى لها قيمة نقدية، وهي مايعادل60% من الناتج العالمي تقريباً، على قيمة المساهمة المنزلية غير المرئية وغير المأجورة للمرأة السورية فإن هذه القيمة تعادل 603 مليار ليرة سورية، أي مايعادل 60% من قيمة الناتج المحلي السوري بسعر سوق العام 2000، والبالغ 1004 مليار ليرة سورية. ومن زاويةٍ أكثر إجحافاً بحق المرأة تشير التقارير الحكومية إلى أن87 ألف امرأةٍ عاملةٍ بلاأجرٍ لدى عائلاتهن. فإذا كان متوسط الأجر السنوي هو 78 ألف ل. س فإن القيمة النقدية لتلك المساهمة غير المرئية تعادل 6,786 مليارل.س، وهو رقم مهم كمياً في تقليص الفجوة بين النساء والرجال في التعليم في سورية سنوياً.

حسن جبران

مدرس علم اجتماع في جامعة تشرين

الزراعة الصغيرة النطاق، وفي القطاع غير الرسمي (غير المسجّل) المدر للدخل وفي المنزل، وعلاوةً على ذلك فإن عملها غير مأجورٍ ولا سيما في الأعمال المنزلية التي تذهب إلى حساب الأسرة، و في الحيازات الزراعية الصغيرة لحساب الأسرة، وحتى المرأة التي تعمل بأجرٍ فإنها غالباً ما تحصل على أجرٍ أقل من أجر الرجل ولا سيما في القطاع غير الرسمي. وقد بينت نتائج دراسةٍ ميدانيةٍ تم القيام بها لصالح التقرير حول عمل المرأة السورية المنزلي، أن متوسط مدة العمل

متوسط مدة العمل المنزلي الذي تقوم به ربة المنزل يقدر بنحو 8 ساعات يومياً أو يزيد

الإطار رقم (4-9)

رؤية مبكرة

العمل يصون المرأة عما لا يليق ويقربها من الفضيلة، وإذا كانت البطالة مذمومةً في حق الرجال فهي مذمةٌ عظيمةٌ في حق النساء.

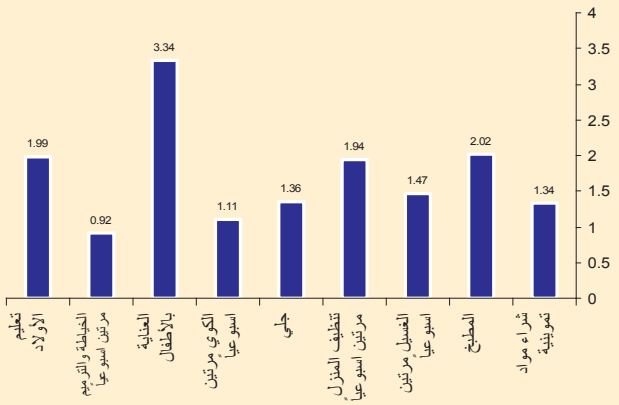
رفاعة الطهطاوي (1801-1873)-

رائد نهضوي عربي

الجدول (4-4): متوسطات المدد الزمنية اللازمة للأعمال المنزلية

العمل المنزلي	متوسط المدة الزمنية بالساعة	الانحراف المعياري (الخطأ)	عدد النساء	إجمالي عدد ساعات العمل المنزلي
شراء المواد التموينية	1.34	0.815	86	115.24
الطبخ	2.02	0.922	130	262.60
الغسيل (مرتين أسبوعياً)	1.47	1.179	117	49.14
تنظيف المنزل (مرتين أسبوعياً)	1.94	1.435	128	70.95
الجلي	1.36	1.087	125	170.00
الكوي (مرتين أسبوعياً)	1.11	0.806	108	34.25
العناية بالأطفال (مرة أسبوعياً)	3.34	2.577	64	213.76
الخياطة والترميم (مرة أسبوعياً)	0.92	0.752	50	13.14
تعليم الأولاد	1.99	1.150	61	121.34
المتوسط العام	8.08	المجموع		1050.47

المصدر: دراسة ميدانية أشرف عليها د.ابراهيم العلي الأستاذ في جامعة تشرين.



الشكل (4-1): متوسطات المدد الزمنية اللازمة للأعمال المنزلية

المنزلي الذي تقوم به ربة كل منزلٍ يقدّر بحوالي 8 ساعات أو أكثر يومياً، وهو مايعادل متوسط العمل في المؤسسات العامة والخاصة، ومن هنا يمكننا أن نعتبر أن هناك في كل أسرةٍ عاملاً غير مرئي هو المرأة، وإذا كان عدد سكان سورية يقدر بـ 18 مليون نسمة تقريباً، وأن متوسط عدد أفراد الأسرة يقدر بـ 5 أفراد، فإن عدد الأسر في المجتمع يقدر بـ(3,6 مليون) أسرة، أي أن هناك (3,6 مليون) امرأة عاملة في المنازل دون أن يتم احتساب عملهن أو تقديره.

يمكن القول إن هذه الظاهرة لا تخص سورية بقدر ما تخص كثيراً من البلدان وفي مقدمتها البلدان النامية، وفي مقدمة هذه البلدان دول المنطقة العربية. غير أن ذلك لا يدعو إلى العزاء بقدر ما يجب أن يستنهض إرادة العمل والمشاركة في وضع الحلول.

التمييز المهني وظاهرة تأنيث العمل

فهناك ما يمكن تسميته بظاهرة التمييز المهني حسب النوع، والتي تتمثل في أن معظم عمل النساء ينحصر في عددٍ من المهن التي تقع في درجاتٍ منخفضةٍ من السلّم الوظيفي. وقد يتناسب هذا التوزيع إلى حدٍ بعيدٍ مع الأوضاع التعليمية للمرأة السورية، مما

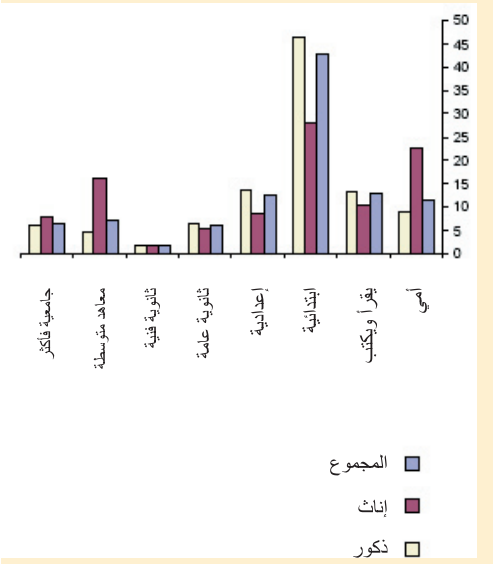
تأنيث العمل يتضافر مع التمييز المهني حسب النوع الاجتماعي

الجدول (4-5) التوزع النسبي للمشتغلين وفقاً للحالة التعليمية والمهن لعام 2002

الحالة التعليمية	الأعمال الكتابية		الفنيون والمهنيون		الخدمات والبيع		المهن الزراعية		مهن الإنتاج		المجموع
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
إبتدائية فمادون	2.6	0.9	0.6	0.9	18.5	4.4	30.6	88.0	47.7	5.9	100.0
إعدادية	14.8	17.6	2.5	22.8	23.1	7.3	12.1	37.6	47.5	14.6	100.0
ثانوية عامة	31.5	39.4	8.7	34.1	22.4	3.9	9.2	16.3	28.2	6.2	100.0
ثانوية فنية	21.8	38.9	18.8	38.2	15.6	0.9	10.4	16.5	33.3	5.5	100.0
معهد متوسط	12.2	11.9	58.4	83.8	9.8	1.3	3.5	9.4	16.2	1.7	100.0
جامعة فأكثر	23.9	14.0	62.8	83.8	7.7	1.3	1.9	0.9	3.7	0.0	100.0
المجموع	8.0	7.7	8.1	25.0	18.3	3.8	23.5	58.0	42.1	5.5	100.0

المصدر: المكتب المركزي للإحصاء، مسح قوة العمل في سورية للعام 2002، ص27.

الشكل (4-2)
التوزع النسبي للمشتغلين حسب الحالة التعليمية للعام



الجدول (4-6) التوزع النسبي للمشتغلين حسب الحالة التعليمية لعام 2002

11.4	22.5	8.9	• • •
12.7	10.2	13.3	• • • • • • •
42.7	27.9	46.1	• • • • • •
12.5	8.6	13.4	• • • • • •
6.0	5.2	6.1	• • • • • • •
1.6	1.5	1.7	• • • • • •
6.9	16.3	4.7	• • • • • •
6.3	7.8	5.9	• • • • • •

المصدر: المكتب المركزي للإحصاء، مسح قوة العمل في سورية للعام 2002، ص32.

معظم عمل النساء ينحصر في درجاتٍ منخفضة من السلم الوظيفي وفي عددٍ محصورٍ من المهن

يعني بالضرورة أهمية المكوّن التعليمي في مستوى موقعها المهني. ولقد حدثت في سورية كما في عددٍ من البلدان العربية ظاهرة تأنيث بعض القطاعات في مجال التعليم والتمريض والأعمال الكتابية وأعمال السكرتاريا. ويثير التأنيث مشكلة التمييز المهني حسب النوع، إذ يتم على المستوى المفهومي والقِيمي في ضوء المفهوم البيولوجي لأدوار الجنس وليس لأدوار النوع الاجتماعي.

إن قوة عمل المرأة السورية الناشطة اقتصادياً هي أكثر قليلاً من حدود ربع إجماليّ الذكور الناشطين، وتُظهر المؤشرات الكميّة لمعدلات عمل النساء السوريات أن النساء الناشطات اقتصادياً يمثّلن(27%) من إجمالي الذكور الناشطين (17% للنساء الحضَريات و38% للنساء الريفيات)(المجموعة الإحصائية للعام 2003). وتتوزع النساء العاملات على القطاعات العامة والخاصة والتعاونية والمشتركة، فيعمل(31.8%)منهن في القطاع العام، و(56.3%) في القطاع الخاص المنظّم، و(11.6%) في القطاع الخاص غير المنظّم، و(0.3%)في القطاعين التعاوني والمشترك. ويعمل(73.9 %)منهن خارج المنزل، في حين يعمل(2%)داخل المنزل، و(24.1%) متعطلات عن العمل(مسح قوة العمل للعام 2002). وعلى مستوى المؤشرات الكمية نفسها يظهر أن معظم نساء القوى العاملة من حمَلة الشهادة الابتدائية فمادون (60.6%) اللواتي أخرجتهن الضغوط الاجتماعية والقِيمية من إكمال الدراسة وأعادتهن الضغوط الاقتصادية إلى العمل بدخلٍ أقلٍ وبمكانةٍ أدنى في توزيع القوة الاجتماعية، وهؤلاء يجدن في القطاع الزراعي المجال الرئيس لعملهن (53.4% في المهن الزراعية والباقي في المهن الأخرى).

80 % من العاملات يحصلن في المتوسط على دخلٍ شهري أقل من 6000 ليرة سورية مقابل 41% من الرجال

إن التركيب الهيكلي لعمل المرأة السورية بين هامشية المواقع الوظيفية التي تشغلها المرأة السورية، على الرغم من أن تمثيل النساء حاضر في المجالس التمثيلية المحلية والوطنية (12%) وهي أعلى نسبة في البرلمانات العربية، في مختلف المحاكم(13.1%) وفي الإدارة المحلية (في مجالس المحافظات 8.7%، في مجالس المدن 4.5%، في مجالس البلدان 2.1%، في مجالس القرى 1.3%) (في الوزارات 6.6%، أي وزيرتان فقط)، ومن أن السياسة العامة تشجع مسؤولية النساء. ويظهر توزيع المشتغلين حسب الحالة العملية في ضوء معطيات البطالة في سورية للعام 2003 أن النسبة الكبرى من النساء يعملن في أدنى درجات السلم الوظيفي التي تعتبر في المنظور الاجتماعي القِيمي أعمالاً هامشيةً بحتةً مثل مستخدمة وعاملة مقسم كاتبة ديوان(الحاج عارف، ورقة خلفية للتقرير).

تضافر التمييز المهني مع التمييز حسب النوع الاجتماعي

يترافق التمييز المهني حسب النوع هنا إلى حدٍ كبيرٍ مع التمييز في الأجر، وينطلق هذا التمييز من مقيدات مفهوم أدوار الجنس، فبسبب تركز النساء في أدنى سلم العمل، وعدم التحاقهنّ بالوظائف الإشرافية إلا نادراً، فإن مستوى أجورهن يتدنى عن أجور الرجل، فضلاً عن محدودية فرص الترقي بالنسبة إلى النساء، وتواتر المضايقات التقليدية التي يتعرضن لها والتي تمثل سمةً لعمل النساء في معظم دول العالم، من قبيل الابتزاز والتحرش الجنسي وتتفيه قيمة العمل. ووفق المؤشرات الكمية لتوزيع قوة العمل في سورية حسب فئات الدخل الشهري فإن حوالي(80%)من العاملات يحصلن في المتوسط على دخلٍ شهري أقل من 6000 ليرة سورية مقابل(41%)من الرجال، علاوةً على ذلك تتلقى حوالي (88%) من النساء العاملات في القطاع الزراعي الذي يضم معظم النساء العاملات دخلاً شهرياً أقل من 5000 ليرة سورية مقارنةً مع (50%) من الرجال، مما يشير إلى تميزٍ نوعيٍ في الرواتب والأجور.

يبدو هذا النمط أكثر وضوحاً عند تفحص معدلات الدخول الشهرية الوسطية حسب القطاعات الاقتصادية، حيث نلاحظ أن النساء يتلقين دخلاً وسطياً أقل من إجمالي الدخل الوسطي في ثلاثة قطاعاتٍ هي الزراعة والصناعة والنقل والتخزين، مقابل أربعة قطاعات يتلقى فيها الرجال أقل من الدخل الوسطي، ومع ذلك هناك فجوةٌ نوعيةٌ تصل إلى أقصاها في قطاع النقل والتخزين (-23) وفي قطاع الصناعة (-15).

بينما يحصل الرجال والنساء على دخلٍ أقل من المتوسط في القطاع الخاص، ولا سيما في القطاع الخاص غير المنظّم الذي تصل فيه الفجوة النوعية إلى أقصاها وهي (-92.29). وليس مستغرباً وجود هذا التمييز الكبير في القطاعيْن الخاص المنظم وغير المنظّم، إذ يتم توظيف النساء برواتب أدنى بكثيرٍ من رواتب الرجال عند تأديتهن الوظائف نفسها. من ناحيةٍ أخرى تظهر معدّلات عمل المرأة وجود فجوةٍ نوعيةٍ في الدخول لجميع القطاعات تبلغ (-79)، أي أن النساء يحصلن على (21%) فقط من دخل الرجال، ويصل هذا المعدّل إلى أدناه في القطاع الخاص غير المنظّم (5%) وأعلاه في القطاع الحكومي العام (30%).

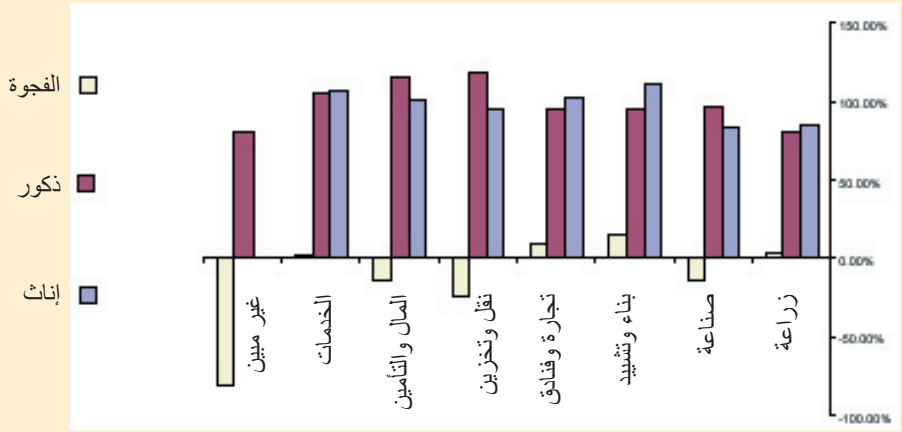
الجدول (4-7): التوزع النسبي في الأجور حسب القطاعات الاقتصادية وفقاً لوسطي الأجر والفجوة النوعية

القطاع	ذكور	إناث	الفجوة
زراعة	80.75%	84.27%	3.52%
صناعة	96.49%	82.94%	-13.55%
بناء وتشييد	95.51%	110.63%	15.12%
تجارة وفنادق	94.87%	103.54%	8.67%
نقل وتخزين	118.16%	95.11%	-23.06%
المال والتأمين	114.7%	100.63%	-14.07%
الخدمات	105.59%	107.05%	1.46%
غير مبين	80.11%	0.00%	-80.11%
	100%	100%	0%
وسطي الأجر	6100	5702	

المصدر: المكتب المركزي للإحصاء، المجموعة الإحصائية للعام 2003، الجدول(11-3) و الجدول(12-3)

التوزع النسبي في الأجور حسب القطاعات الاقتصادية يوجد تمايزاً وفق الفجوة النوعية

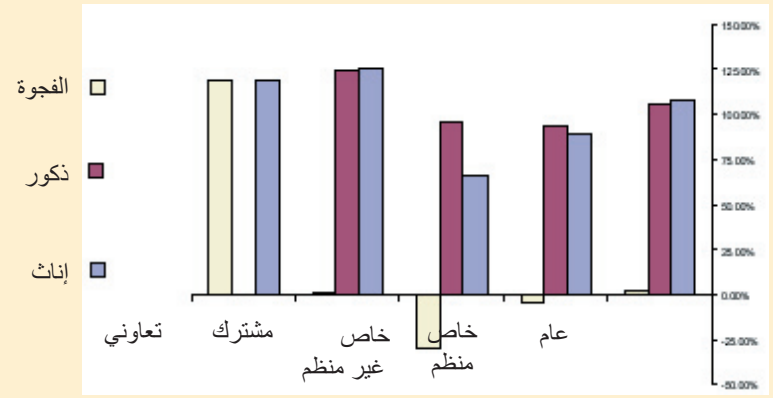
الشكل (4-3) التوزع النسبي في الأجور حسب القطاعات الاقتصادية وفقاً لوسطي الأجر والفجوة النوعية



الجدول (4-8) التوزع النسبي في الأجور حسب القطاعات وفقاً لوسطي الأجور والفجوة النوعية

القطاع	ذكور	إناث	الفجوة
عام	105.97%	107.63%	1.66%
خاص منظم	93.85%	89.11%	4.74% -
خاص غير منظم	95.69%	65.77%	29.92% -
مشترك	123.98%	125.13%	1.14%
تعاوني	0%	119.29%	119.29%

المصدر: المكتب المركزي للإحصاء، المجموعة الإحصائية للعام 2003، الجدول(9-3) والجدول(10-3)



الجدول (4-9) وسطي الأجور حسب الحالة التعليمية

الحالة التعليمية	ذكور	إناث
أمي	5842	3818
يقرأ ويكتب	5700	4727
ابتدائية	5487	4771
إعدادية	5994	5115
ثانوية عامة	6824	5480
ثانوية فنية	6270	5364
معهد متوسط	6925	6314
جامعية فأكثر	8671	7193

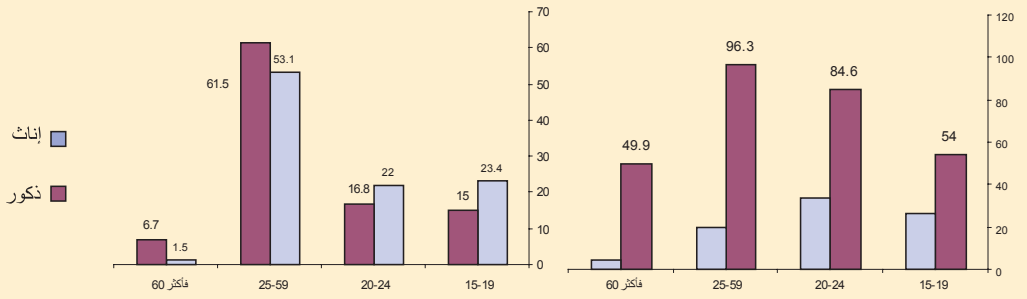
المصدر: المكتب المركزي للإحصاء، مسح القوة العاملة للعام 2002

الجدول رقم54.

الشكل (4-5) وسطي الأجور حسب الحالة التعليمية

الجدول (4-10) معدل النشاط الاقتصادي حسب العمر والجنس لعام 2002

العمر	معدل النشاط الاقتصادي			نسبة النساء النشيطات من إجمالي الناشطين	التركيب العمري للناشطين	
	للذكور	للإناث	للمجموع		ذكور	إناث
15-19	54.0	26.4	41.1	29.9	15.0	23.4
20-24	84.6	33.9	60.8	26.3	16.8	22.0
25-59	96.3	20.0	54.9	19.1	61.5	53.1
60 فأكثر	49.9	4.1	48.6	5.7	6.7	1.5
للمجموع	80.1	22.0	52.5	21.4	100	100



على الرغم من العلاقة الطردية ما بين الأجر والمستوى التعليمي سواء عند الرجال أم عند النساء، إلا أن الملاحظ أن هناك تفاوتاً واضحاً في مستوى الأجور بين الرجال والنساء في المستويات التعليمية كافةً، وأوضح ما يكون هذا التفاوت بين الأميين وحمَلة الشهادتين الثانوية العامة والجامعية، حيث يحصل الرجال على أجورٍ أعلى من أجور النساء.

إن نسبة النساء النشيطات اقتصادياً من إجمالي السكان الناشطين اقتصادياً تزداد سنةً بعد سنةٍ، فقد كانت لنساء الفئة العمرية (20-24) حوالي (26.3%) (قبل العام 1995) وأصبح النساء الفئة العمرية (15-19) حوالي (29.9%) (قبل العام 2000). وتتجه هذه النسبة إلى التزايد. كما يلاحظ من التركيب العمري للناشطين اقتصادياً أن نسبة الإناث في الفئات العمرية الجديدة تفوق نسبة الذكور، حيث تبلغ 23.4% لإناث الفئة العمرية (15-19) مقابل 15.0% للذكور، وتبلغ 22.0% لإناث الفئة العمرية (20-24) مقابل (16.8) للذكور، بينما كانت هذه النسب معكوسةً قبل عشر سنواتٍ، كما يظهر من الفئات العمرية المبينة في الجدول (4-10).

ما هي فرص تصرف المرأة العاملة بدخلها؟

إزاء هذا التفاوت في الدخل الذي تحصل عليه النساء مقارنةً بالرجال ما هي مقدرتهن على التصرف بهذا الدخل؟ إن المؤشرات الكميّة هنا تأشيرية، وتدل هذه المؤشرات في المشهد العريض والمجمل للصورة على أن (81%) من النساء يتصرفن بدخولهنّ التي يحصلن عليها، وتصل هذه النسبة إلى (100%) في بعض المحافظات بينما تنخفض إلى(51%)في بعض المحافظات الأخرى. وتدل هذه النسب على أن السمة العامة المتواترة التي لا تخلو بالطبع من استثناءاتٍ وفروقٍ فرديةٍ لاشك بوجودها، على أن معظم العاملات في سورية لهن حرية التصرف بدخلهن اللواتي يحصلن عليه خارج المنزل. وقد يكون ذلك دليل وعي اجتماعي واقتصادي بحقوق المرأة بلغة الدراسات السكانية، غير أن المؤشّرات الكمية تشير إلى أن النساء يقمن بإنفاق (73%) من دخلهن في نفقات الأسرة، ويشترين حاجاتٍ شخصيةً بـ(3% فقط) (وهذا ما يميز المرأة في الريف عن مثيلتها في الحضر) مما يحسّن على مستوى الإمكانية من مكانة الزوجة كشريك، ويعزز قدراتها التفاوضية التشاركية إزاء بعض التحيزات النوعية الاجتماعية في الحياة الأسروية، وشعورها النسبي بالتمكن وامتلاك الذات.

دخْل موجه للأسرة

يلعب دخل المرأة على الرغم من فجوته النوعية عموماً مع دخل الرجل وظيفةً اجتماعيةً محسوسةً، إذ أنه وعلى الرغم من أن للنساء الحرية في إنفاق الدخل الذي يحصلن عليه، إلا أن هذا الإنفاق يتم في نطاق الأسرة، أي أن المرأة الريفية بشكلٍ خاص ملتزمة التزاماً تاماً بأسرتها حتى لو مارست عملاً خارج المنزل، وهو ماقد يجد تفسيره في نسق القِيم الريفي التضامني والتكافلي الذي يحتل عمل المرأة فيه مكانةً طبيعيةً. أما النساء اللواتي لا يستطعن التصرف بدخولهن فقد بلغت نسبتهنّ (13%) لمجمل القطر، وازدادت هذه النسبة في ثلاث محافظاتٍ هي:

الجدول (4-11) التوزع النسبي للنساء العاملات وفقاً لحريتهن في التصرف في الدخل الذي يحصلن عليه

	نعم تتصرف بالدخل	لا	غير مبين
Total	81.0%	13.1%	5.9%
ريف دمشق	84.75%	13.1%	2.2%
حمص	87.35%	10.65%	2.15%
حماه	75.45%	3.0%	21.65%
طرطوس	89.8%	5.1%	5.1%
اللاذقية	100%	0%	0%
ادلب	86.6%	13.4%	0%
حلب	59.75%	33.7%	6.6%
الرقة	85.7%	14.3%	0%
دير الزور	91.7%	5.6%	2.8%
الحسكة	87.9%	5.2%	6.9%
السويداء	51.5%	45.5%	3.0%
درعا	51.5%	45.5%	3%
القنيطرة	100%	0%	0%

المصدر: وزارة الزراعة بالتعاون مع منظمة اليونيفيم، العام 2000، بحث عمل المرأة الريفية في القطاع غير

درعا والسويداء وحلب، حيث بلغت (45.5%) في درعا والسويداء و(33.7%) في حلب. وقد كانت أسباب ذلك: العادات والتقاليد في نسق القِيم المتوارث السبب الرئيس في عدم قدرة تلك النساء على التصرف بدخولهن (51.7) ثم تسلط الزوج (36.1%) وتسلط الأبناء (4.8%) وأسباب أخرى (7.5%). وتتباين هذه النسب بين المحافظات .

العمل وتعديل الأدوار

إن العامل المؤسسي التشريعي المتعلق بعمل المرأة وأجرها خطوة أولية لكنها أساسية من الناحية

تفوق نسبة الإناث الناشطات اقتصادياً الذكور في الفئات العمرية الأدنى

% 81 من النساء يتصرفن بدخولهن وتصل النسبة إلى %100 في بعض المحافظات

القانونية في إطار الرهان على مزيدٍ من اكتساب الرجال والنساء بحقوقهم القانونية، ولكن العنصر الأساس في ذلك هو وعي المرأة بمزايا تمكين العمل لها في الشعور بذاتها وحضورها، وليس فقط بمحاولة سد بعض نفقات الأسرة التي تفرضها وطأة الضغوط الاقتصادية، فمازالت معظم النساء يعملن تحت وطأة تلك الظروف واضطراراتها في حين تعمل نسبة أقل بكثيرٍ تحت وطأة تحقيق الذات المرتبط بالتمكين واكتساب القوة ومحاولة تغييرٍ نسبي في الأدوار الاجتماعية. ويعني ذلك أن مدرَكات العمل لدى المرأة السورية مازالت بعيدةً عن الربط بالتمكين الذاتي لها، لكنه يمنحها قيم الاعتزاز بقيم المشاركة والحضور والتأثير الذي يصطدم لا بد بالضغوطات الاجتماعية المرتبطة بالفهم المتعصب لنسق القيم والتقاليد.

مما لا شك فيه وضوح التمييز في الأجر بين الرجل والمرأة على أساس مفاهيم نوعيةٍ اجتماعيةٍ تحيزيةٍ تستغل نسق القيم، ويمثل الربط بين التعليم وبين التمكين ووجهه الآخر المتمثل بامتلاك القوة، من ثم التأثير والمشاركة عنصراً جوهرياً في تطوير شراكة المرأة في عملية التنمية وتفعيلها.

إن نسق القيم في سورية نسق ثقافي خاضع إلى شروط تكونه واستقراره، ويحتمل تفسيره المتحيز والتمييزي استمرار التمييز ضد المرأة في العمل والأجر والمكانة والتشغيل على أساس الجنس بقدر ما يحتمل إعادة بنائه ليتكيف نسبياً مع الأدوار الجوهرية الوظيفية في مفهوم النوع الاجتماعي في إطار الثقافة الواحدة نفسها. فعلى الرغم من ضغوطات الفهم المتعصب لذلك النسق فإن المجتمع النسوي السوري شهد ظاهرةً شديدة الأهمية في منظور التطور الاجتماعي الاندماجي، وهي ظاهرة اندماج المرأة المحافِظة في نظامها الرمزي والأسروي في عملية التنمية بقدر ما تتيح الظروف ذلك، وما تفرضه الضغوطات الاقتصادية على دخل الأسرة وتلبية احتياجاتها.

71 %
من الرجال لا يؤيدون عمل المرأة المتزوجة خارج المنزل

نظرة غير منصفة

إذا كان استقرار الأسرة السورية وندرة الانفصال الشرعي ما بين الزوجين يشيران إلى قيمٍ إيجابيةٍ في إطار نسق القيم التضامني الذي تحتل فيه الأسرة مكانةً مركزيةً، فإن جانبه السلبي يتمثل في النظرة الثقافية التبخيسية أو غير التفضيلية إلى دور المرأة في العمل والتنمية، والتي تعكس تحيزاتٍ نوعيةً اجتماعيةً واضحةً مبنيةً على مفهوم الجنس وليس مفهوم النوع. فما نزال نجد نسبةً كبيرة من الأزواج الذين لا يؤيدون عمل المرأة المتزوجة خارج المنزل، إما بسبب رغبتهم بتفرغها للمنزل وتربية الأطفال، أو بسبب منظومة القيم، وقد وصلت هذه النسبة طبقاً لمسحٍ اجتماعي- ثقافي إلى حوالي(70.9%)من الرجال، وهي نسبة صارخة لا تتناسب مع مؤشر المستوى التعليمي النسبي الذي بلغته المرأة السورية بالقياس إلى ما كانت عليه قبل عقودٍ من ذلك، ولا تتناسب تحديداً مع نسبة خريجات الكليات العلمية. وصحيح أن القيم والاتجاهات المعبّر عنها في هذه الميول تدفع أخيراً إلى التسليم بضرورة عمل المرأة بسبب الضغوط الاقتصادية، فإن هذا يشير إلى أن التبدل طفيف في الموقف من المرأة في ضوء مفهوم رحبٍ ومعتدلٍ للنوع الاجتماعي، وبالتالي يمثل موقفاً اضطرارياً إكراهياً وليس خياراً يعكس درجةً من فهمٍ حرٍ

الإطار (4-10)

نحو تجاوز الاغتراب

ينتظر المجتمع التقليدي من المرأة أن تكون مطيعةً ومخلصةً وأمينةً لزوجها، وتدبر شؤون منزلها، وتحترم أهل الزوج وأقربائه وراضيةً بمعيشتها مادام يؤمن لها حاجاتها المادية. مقابل ذلك، لا يلزم الزوج بواجباتٍ أخلاقيةٍ مماثلةٍ تجاه زوجته. من هنا الازدواجية التي يمارسها المجتمع وخاصة كما يظهر في أمور الزواج والطلاق والإرث والالتزامات الأخلاقية.

إن الموقف التحرري في المجتمع العربي يرفض شرعية الأوضاع القائمة ويدعو إلى إلغاء الازدواجية في المجالات المذكورة سابقاً، وفي مجالات الانتخابات والعمل والتعلم والإرث وإدلاء الشهادة وفي التصرف الجنسي. إن قيماً جديدة تنبثق وتفرض نفسها في المجتمع العربي، ولذلك نلمس مزيداً من تحرر المرأة وإقبالها على العلم والعمل خارج المنزل والمشاركة في الإنتاج الاقتصادي والعمل السياسي والدفاع عن البلاد. وبقدر ما تتعلم وتعمل وتنتج وتستقل اقتصادياً وتسهم في صنع مصيرها ومصير المجتمع، يصبح أمر مساواتها بالرجل واقعاً حقيقياً. وحتى يتحقق هذا الأمر، ومهما كان تقديرنا للإنجازات التي تحققت حتى الآن، فإن المرأة لاتزال مغتربةً تعاني من مشكلاتٍ أساسيةٍ.

د.حليم بركات-عالم اجتماع وروائي سوري

المجتمع العربي المعاصر، مركز دراسات الوحدة العربية، ط7، بيروت 2001، ص188.

وتحريري. فتواجد المرأة في المهن العلمية المرتبطة ضرورةً بخريجات الكليات العلمية متواضع للغاية، ولا ينسجم مع الحجم الكمي للتخرج، مع أن العمل في المهن العلمية قابلٌ لدرّ ربحٍ أكثر من مهنٍ أخرى.

تعليم المرأة والزواجية

ترتبط العلاقة بين التعليم والحالة الزواجية في المجتمع السوري بمتغيرات أخرى أعقد من متغير التعليم، وتتصل بنسق القيم الاجتماعي السائد، والذي مايزال يضع الوظيفة الأساسية للمرأة في إطار تكوين الأسرة (الإنجاب وتربية الأولاد). ويكشف ذلك عن رسوخ الدور الوظيفي للمرأة في الوعي الاجتماعي العام على أساس معيار الجنس البيولوجي وليس على أساس مفهوم النوع الاجتماعي، وهو ما يعيق العلاقات بين التمكين وامتلاك القوة بالمشاركة. فلا تحضر المرأة هنا ككيانٍ مستقلٍ بحد ذاته يملك حرية الاختيار إلا بقدر ما ينسجم ذلك مع نسق القيم الاجتماعي العام، الذي يجعل من دور المرأة معرّفاً بالنسبة إلى الرجل. ففي إطار هذا النسق الذي تكون فيه المرأة تابعاً يشكل الزواج حمايةً اجتماعيةً وإلى حدٍ ما اقتصادية، ونفسية-أخلاقية لتجنب القيم والاتجاهات السائدة المرتبطة بالعنوسة.

الانفصال بين قيم النظام التعليمي وخيار المرأة الزواجي

يبدو الفصل الفعلي بين القيم والاتجاهات الإيجابية التي يكونها النظام التعليمي وبين الحالة الزواجية صارخاً، من ناحية حرية الاختيار بين الشريكين، وبالنسبة إلى تدخل الأسرة بزواج البنت نجد تراجعاً يعزز التمييز النوعي الاجتماعي من حيث أن هناك وضعياتٍ أخرى تعمل على تعديله أو تفكيك بعض عناصره، وهو ما يشير إلى الوضعية المعقدة للمرأة السورية. وبالنسبة إلى مؤشر تدخل الأهل في زواج البنت نجد أن هذا التدخل في ضوء المسح الذي أجرته نجوى قصاب حسن (2002) قد ازداد من(503%) في العام 1994 إلى(62.1%) في العام 1999،، بينما انخفضت نسبة الاختيار الحر للفتاة من(29.3%) إلى (25.8%)في العام 1999. ويتناسب ذلك عكساً مع المستوى التعليمي والمهني الوظيفي والثقافي وحتى الإبداعي الأدبي والتخييلي الذي حققته المرأة السورية في هذه السنوات.

إن نسق القيم والعادات يلعب هنا دوراً أساسياً في إعاقة التفاعل الإيجابي بين المستوى التعليمي والمستوى التمكيني للمرأة. وإن معارضة (70.9%)لعمل المرأة السورية المتزوجة مثير، ويشكل موقفاً ضاغطاً مسلحاً بهيمنة نسق التقاليد المبني على أساس مفهوم الجنس وليس على أساس مفهوم النوع يحول ثقافياً دون تعزيز تمكين المرأة وتعزيز قدراتها في امتلاك القوة كشريكٍ متساوٍ في كل شيءٍ، ولا سيما أن ارتفاع المستوى التعليمي للرجل لا يعبّر بالضرورة عن موقفه هذا. كما أن نسبة الأزواج الذين لا يقبلون أن يكونوا المستخدمين لوسائل تنظيم الإنجاب الأسروي في حال توفرها قد وصلت إلى (78%) وهي نسبة موزعة على المستويات التعليمية جميعاً. الأمر الذي يعني أن التعليم لم يغير جوهرياً على مستوى القناعات الذاتية الحرة الموقف السلبي من عمل المرأة (قصاب حسن وأخريات،2000، 4). ونصادف ذلك حتى لدى مثقفين تلقوا تكويناً عصرياً يبرر الموقف السلبي من عمل المرأة بمصاعب التوفيق بين الدور الاجتماعي التنموي والدور المنزلي، والذي تدفع المرأة كلفته مباشرةً. ولكن مجمل هذه المواقف تكشف في العمق من الناحية المعرفية عن تأصل النظرة إلى المرأة كجنسٍ وليس كنوعٍ.

لا ريب أن الموقف التشريعي الحالي في الجمهورية العربية السورية أكثر تقدماً من الموقف المرتبط بتجذر المفاهيم التقليدية المشوهة عن تمكين المرأة، ولكنه راعى هذه التقاليد في ضوء حقيقة أن القانون يعبر عن مستوى الفهم الاجتماعي والتقبل الأخلاقي الالتزامي. ويبدو هذا الموقف التشريعي مطالباً بخطواتٍ أكثر جذريةً منها ما هو تنظيمي ومنها ما هو تكويني، ويبدو الموقف التكويني على مستوى الأولويات شديد الأهمية، ولا سيما في الموقف القانوني من "جريمة الشرف"، وهو موقف يتنافى في حال ادعاء أسس شرعيةٍ دينيةٍ مع الشرع نفسه، ويتصل ببنية التقاليد ذات الطابع الاجتماعي الثقافي التطوري الصرف، فمنطق الشرع مختلف كلياً عن منطق جريمة الشرف التي تتم غالباً في ضوء شبهاتٍ وتحيزاتٍ وإبراز مؤثرات هيمنة الجنس بمفهومه البيولوجي للدور الاجتماعي.

إن تشريع الدولة مهم من ناحية وضع الإطار القانوني وتحديده، ولكن هذا لا يكفي أبداً، بل لا بد للدولة من تمكين المجتمع نفسه من المشاركة في حل هذه المشكلات والقضايا اجتماعياً وحتى قانونياً على سبيل الاستئناس الإجباري في قرارات المحاكم، فالدولة ترسي القانون وتحرس تطبيقه بينما يتعلق الالتزام الطوعي بتكيف القناعات مع وضوح القانون.

منطق والشرع مختلف كلياً عن منطق (جريمة الشرف)

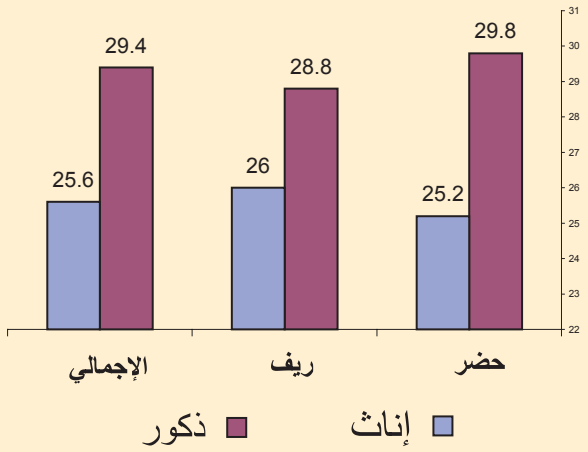
78 % من الرجال لا يقبلون استخدامهم وسائل تنظيم الأسرة

ارتفع متوسط سن الزواج لدى الذكور إلى 29.4عاماً مقابل 25.6عاماً عند الإناث

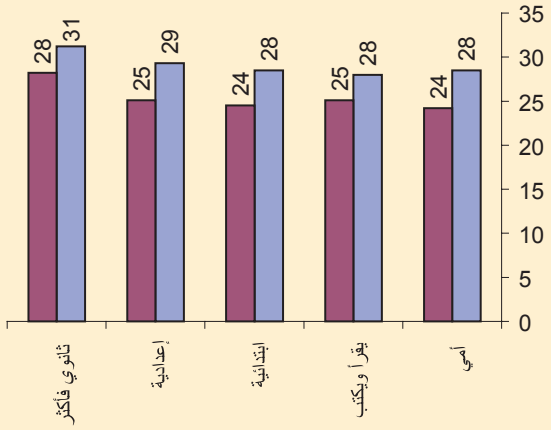
الجدول (4-12): متوسط العمر عند الزواج الأول للذكور والإناث
حسب مكان الإقامة والمستوى التعليمي

الجنس	ذكور	إناث
مكان الإقامة:		
حضر	29.8	25.2
ريف	28.8	26.0
المستوى التعليمي:		
أمي	28.5	24.2
يقرأ ويكتب	28.0	25.1
ابتدائي	28.5	24.5
إعدادي	29.3	25.1
ثانوي فأكثر	31.2	28.2
الإجمالي	29.4	25.6

الشكل (4-7): متوسط مدة العزوبية حسب النوع ومكان الإقامة



الشكل (4-7): متوسط مدة العزوبية حسب النوع والحالة التعليمية



الجدول (4-13): التوزيع النسبي للسيدات اللواتي سبق لهن الزواج حسب نوع القرابة بين الزوجين ومكان الإقامة والحالة التعليمية

مكان الإقامة والمستوى التعليمي	ابن عم/ ابن خال	صلة أخرى	لا توجد صلة قرابة	الإجمالي %	عدد السيدات
مكان الإقامة					
حضر	25.5	8.8	65.7	100	3731
ريف	32.9	14.5	52.6	100	3222
المستوى التعليمي					
أمية	31.4	15.9	52.8	100	1922
تقرأ وتكتب	33.0	12.8	54.2	100	664
ابتدائية	31.9	10.4	57.6	100	2404
إعدادية	22.4	9.3	68.3	100	889
ثانوية فأكثر	20.7	6.3	72.6	100	1074
الإجمالي	28.9	11.4	59.6	100	6953

المصدر السابق، مسح صحة الأسرة في الجمهورية العربية السورية ، ص 66.

سن الزواج

تشير بيانات مسح صحة الأسرة السورية إلى ارتفاع متوسط سن الزواج لدى الذكور إلى (29,4) عاماً، بينما يبلغ لدى الإناث(25,6) عاماً. إن العلاقة ما بين التعليم والحالة الزواجية واضحةٌ بدرجاتٍ مختلفةٍ كمياً لكنها ملتبسةٌ نوعياً ومقيدة بحدود مفهوم الجنس الذي يحكم المفهوم الاجتماعي المهيمن لدور المرأة في كل المجالات. ويوضح الجدول (4-12) موقع التعليم في التباينات في متوسطات العمر حسب الإقامة والمستوى التعليمي. فيزداد المتوسط ازدياداً واضحاً كلما ارتفع المستوى التعليمي سواء للذكور أم للإناث، ويتراوح المتوسط ازدياداً بين(28,5 %)عاماً للأميين و(31,2%)عاماً للثانوي فأكثر، وللإناث بين(24.2) عاماً للأميات و(28,2) عاماً للثانوي فأكثر.

زواج الأقارب

تتباين صلة القرابة على مستوى كلٍ من الحضر والريف، وتتحكم بها عدة عوامل اجتماعية وثقافية، يأتي في مقدمتها ثقل التقاليد الاجتماعية والثقافية وحصر الإرث في العائلة، حيث كثيراً مايجري التحكم بحصة المرأة من الإرث، وأحياناً حرمانها منه. ونجد أن(25,5%) من سيدات الحضر تربطهن قرابة من الدرجة الأولى بالزوج، مقابل(32.9 %) في الريف، كما نجد أن حوالي(65,7 %) من النساء في الحضر لاتربطهن بأزواجهن صلة قرابة مقابل(52,6%) في الريف. أما توزيع القرابة في زواج الأقارب حسب المستوى التعليمي للسيدة، فيوضح الجدول (4-13) أن نسبةً أعلى من السيدات الأميات تربطهن صلة قرابةٍ بأزواجهن مقارنةً بالسيدات الأكثر تعلماً، فبلغت نسبة الأميات اللواتي تربطهن صلة قرابةٍ بأزواجهن(47,3%) في حين نلاحظ أن هذه النسبة لدى السيدات اللواتي يعرفن القراءة والكتابة قد انخفضت إلى(45,8%)، ولدى حاملات الشهادة الابتدائية بلغت النسبة (42,3%)، والشهادة الإعدادية 31,7%، وانخفضت لدى حاملات الشهادة الثانوية فاكثر إلى (27,4%).

تعدد الزوجات

ماتزال ظاهرة تعدد الزوجات شائعةً في المجتمع السوري، وهي في الريف أعلى منها في الحضر، وتصل في الريف إلى ضعف نسبتها في

ظاهرة تعدد الزوجات في الريف هي ضعف نسبتها في الحضر تقريباً

الجدول (4-14): نسبة السيدات المتزوجات من أزواج متعددي الزوجات حسب فئات العمر ومكان الإقامة والحالة التعليمية

15-19	1.2
20-24	1.8
25-29	3.7
30-34	4.5
35-39	6.6
40-44	6.9
45-49	9.8
	3.7
	6.7
	9.3
	4.5
	4.0
	2.4
	2.9
	5.1

المصدر السابق،مسح صحة الأسرة في الجمهورية العربية السورية، ص67.

الحضر تقريباً ، وإن مانسبته(5.1%) من الزوجات هن متزوجات من أزواج متعددي الزوجات، لكن هذه النسبة تتناقص بصورةٍ منتظمةٍ كلما ارتفع المستوى التعليمي للزوجة، حيث بلغت لدى الأميات(9,3%) في حين أنها لم تتجاوز(2,9%) لدى حاملات الثانوي فأكثر، كما في الجدول (4-14).

استقرار الزواج

أولويات الاستقرار الأسروي

يقوم نسق القيم الاجتماعي السوري في إطار هيمنة العلاقات الأولية الاجتماعية على أولوية استقرار الأسرة التي تعني هنا على مستوى المؤشرات الكمية تدني نسب الطلاق الشرعي.

يتضح من الجدول (4-15) أن (98,3%) من السيدات يعشن حياةً أسرويةً مستقرةً بعد زواجهن

وإن 65.7% من النساء في الحضر لاتربطهن بأزواجهن صلة قرابة مقابل 52.6% في الريف

الأول، وأن نسبةً بسيطةً من النساء تقدّر بـ (4.2%) انتهى زواجهن الأول بالفشل، وأن ثلثهن قد تزوجن مرةً أخرى وهو ما يفسر تدني نسبة انفصام الزواج في النمط الأسروي السوري، التي تصل إلى أقصاها في فئة العمر 45-49 بينما تقل كثيراً في فئة مادون العمر 25 سنةً، وهي تقل كلما ارتفع المستوى التعليمي، حيث بلغت هذه النسبة بين النساء الأميات (6,1%) مقابل (4,5%) بين النساء حاملات شهادة ثانوية فأكثر.

تفسر أولوية الاستقرار الأسروي في نسق القيم إلى حدٍ كبيرٍ الميل الاجتماعي العام لتفضيل الزواج في أعمار ليست مبكرةً ولامتأخرةً، لكنها تقع ضمن مرحلة التعليم. وتتقارب المسوحات الاجتماعية والثقافية في تحديد السن المفضل لتزويج الفتاة بين 16-20 سنةً، ففي مسح اجتماعي ثقافي تم على دراسة عينةٍ حول السن المفضل للزواج في الأعوام 1994-1995 تبين أن (66.5%) من الآباء و(65.9%)من الأمهات

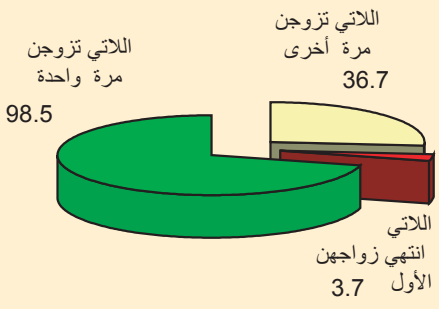
الأمهات يفضلن أن يكون سن الزواج لبناتهن تحت الـ20

الجدول (4-15): نسب النساء اللواتي سبق لهن الزواج حسب عدد مرات الزواج وبعض خصائص مختارة

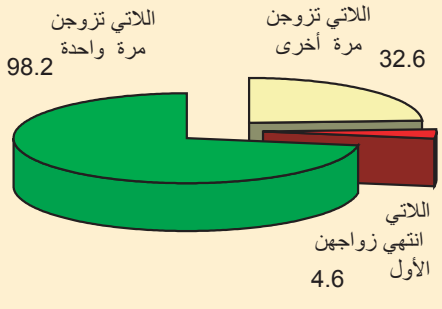
الخصائص	نسبة السيدات اللاتي تزوجن لمرة واحدة	نسبة السيدات اللاتي انتهى زواجهن الأول	نسبة السيدات اللاتي تزوجن مرة أخرى من بين اللاتي انتهى زواجهن
العمر			
15-19	99.7	0.6	0.0
20-24	99.7	1.1	27.3
25-29	99.0	2.5	28.1
30-34	98.5	2.3	51.7
35-39	97.6	9.8	44.4
40-44	97.9	6.9	29.6
45-49	96.6	10.4	28.6
مكان الإقامة			
حضر	98.2	4.6	32.6
ريف	98.5	3.7	36.7
الحالة التعليمية			
أمية	97.6	5.8	35.1
تقرأ وتكتب	96.5	6.3	52.4
ابتدائية	98.9	3.7	29.5
إعدادية	98.7	3.0	29.6
ثانوية فأكثر	99.3	2.2	20.8
الإجمالي	98.3	4.2	34.2

هناك علاقة طردية بين متوسط العمر المثالي لزواج البنت وبين المستوى التعليمي للأم

نسب النساء المتزوجات المقيمات في الريف



نسب النساء المتزوجات المقيمات في الحضر



يفضلن تزويج الفتاة في العمر بين 16-20 وهذا التفضيل كان موجوداً لدى نسبةٍ من الفتيات أنفسهن تقدّر بـ(50.3%) بينما أبرز مسح صحة الأسرة في العام 2001 أن السيدات يفضلن أن يكون عمر بناتهن عند الزواج الأول متراوحاً بين (19عاماً)إلى (20عاماً)(إبراهيم العلي، مسح لصالح التقرير)، بينما نسبة من اعتبرن أن السن المثالي لزواج البنت يقع بين(18,7) و(21,5) يرتبط بمن حصلن على الشهادة الثانوية على الأقل، وهو مايشير إلى وجود علاقةٍ طرديةٍ بين متوسط العمر المثالي لزواج البنت وبين المستوى التعليمي للأم.

المشترك في المسحيْن هو تفضيل الزواج ما تحت سن العشرين، أي ما تحت التخرج من الجامعة أو بشكلٍ يترافق مع التخرج من المعهد المتوسط أو الحصول على الثانوية العامة بالنسبة إلى المتعلمات. ولكن المشكلات والأعباء الاقتصادية المترتبة على تكوين الأسرة تتعارض مع ذلك الميل، وتؤدي إلى الحد نسبياً من الزواج المبكر، حيث يبلغ متوسط عمر المرأة عند الزواج الأول(25.6 %)بينما يبلغ متوسط عمر الرجل عند الزواج الأول (29,4%)، وهو متوسط يرتفع مع ارتفاع المستوى التعليمي.

تعليم المرأة السورية والصحة الإنجابية

باتت العلاقة بين تمكين المرأة وإبطاء معدل النمو السكاني مسلّماً بها في نتائج البحوث الاجتماعية. وتعالج بعض البحوث هذه العلاقة من خلال الربط بين حجم الأسرة والانتماء إلى طبقةٍ معيّنةٍ، وبين حجم الأسرة ونوع المهنة ومستوى الدخل، وبين حجم الأسرة وعمل المرأة الذي لا يتناسب مع الأسرة الكبيرة الأولاد في إطار الوظيفة المنزلية التقليدية للمرأة، فمما لا شك فيه أن عمل المرأة ينعكس سلبياً على عدد أطفالها، حيث نجد غالباً أن عدد أطفال النساء العاملات أقل من غير العاملات، ويبقى أثر عمل المرأة قائماً حتى في حال عزل آثار متغيرات العمر والتعليم على موقعها في تنظيم أسرتها، غير أن تضافره مع التعليم يحكم إلى حدٍ كبيرٍ مستوى الخصوبة.

عدد أطفال النساء العاملات أقل من غير العاملات

التعليم والعمل والعلاقة بالتنظيم الأسري

مع أخذ تلك المتغيرات بعين الاعتبار فقد تبين أن تعليم المرأة وعملها وهما متكاملان في تمكين المرأة وتعزيز قدراتها في تراتبيات القوة الاجتماعية هما العاملان الأكثر حسماً في تقليص عدد أفراد الأسرة، يضاف إليهما مستوى الخدمات المتوفرة في إطار الصحة الإنجابية وتنظيم الأسرة. فهناك علاقةٌ جدليةٌ بين درجة التعليم ومعدّلات الخصوبة في جميع بلدان العالم، حيث تتناسب معدّلات الخصوبة عكسياً مع درجة التعليم عموماً، و درجة تعليم المرأة خصوصاً بدرجاتٍ مختلفةٍ بين دولةٍ وأخرى.

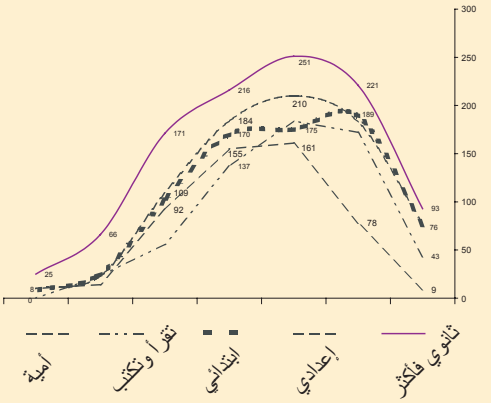
التعليم والعمل عنصران حاسمان في تقليص عدد أفراد الأسرة

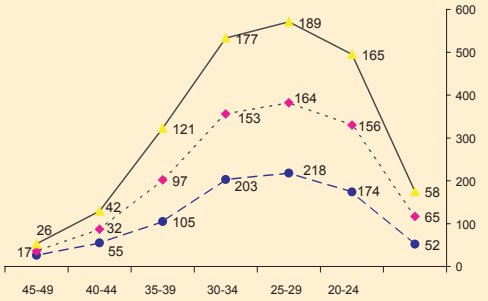
لا تخرج العلاقة بين التعليم والخصوبة في سورية عن هذه القاعدة. لقد دلت جميع البحوث السكانية والدراسات الإحصائية الكمية ولا سيما آخر تلك البحوث على أن معدّلات الخصوبة العمرية (لكل ألف امرأةٍ) ومعدل الخصوبة الكلية (لكل امرأةٍ) تنخفض مع ارتفاع درجة التعليم. وماتزال هناك فروقات جوهرية في معدل الخصوبة الكلية في سورية بين الحضر والريف، حيث تراوح هذا المعدل بين(3,4)مولوداً للمرأة الواحدة في الحضر مقابل (4.4) للمرأة الواحدة في الريف.

وماتزال هناك فروقات جوهرية في معدل الخصوبة الكلية بين الحضر والريف

الجدول (4-16): معدلات الخصوبة العمرية (لكل ألف امرأة) ومعدل الخصوبة الكلية (للمرأة الواحدة) خلال السنوات الخمس السابقة للمسح حسب مكان الإقامة والحالة التعليمية

فئات السن	مكان الإقامة		الحالة التعليمية					المجموع
	حضر	ريف	أمية	تقرأ وتكتب	ابتدائي	إعدادي	ثانوي فأكثر	
15-19	65	52	93	77	76	43	9	58
20-24	156	174	221	183	189	172	78	165
25-29	164	218	251	210	175	184	161	189
30-34	153	203	216	184	170	137	155	177
35-39	97	105	171	109	102	56	92	121
40-44	32	55	66	23	25	23	14	42
45-49	10	26	25	10	8	-	10	17
معدل الخصوبة الكلية	3.4	4.4	5.2	4.0	3.7	3.1	2.6	3.8





هناك علاقة عكسية بين المستوى التعليمي للمرأة السورية وبين معدلات خصوبتها الكلية

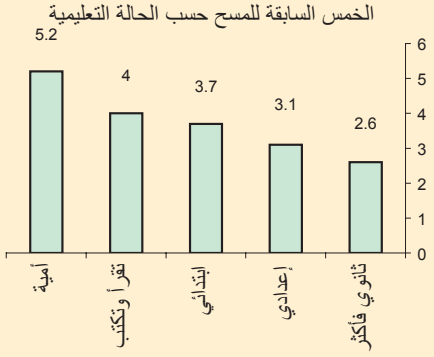
على مستوى الخصوبة الحالية وتباياتها يظهر الجدول (4-16). وجود علاقةٍ عكسيةٍ بين المستوى التعليمي للمرأة السورية وبين معدلات خصوبتها الكلية، حيث انخفض هذا المعدل خلال السنوات الخمس السابقة للمسح المجرى في العام 2002 عند المرأة الحاصلة على مستوى الصف السادس الابتدائي(الأساسي حالياً) من (5,2 مولوداً) عند المرأة الأمية إلى (4 مواليد) عند المرأة التي تحسن القراءة والكتابة، وإلى (3,7 مولوداً) عند المرأة الحاصلة على مستوى الصف السادس الابتدائي (الأساسي حالياً)، ثم إلى (3,1 مولوداً) عند المرأة الحاصلة على الشهادة الإعدادية، وإلى (2,6 مولوداً) عند المرأة الحاصلة على الشهادة الثانوية فمافوق، أي أن الفرق في مستوى الخصوبة الكلية بين أدنى وأعلى مستوى تعليمي للمرأة يصل إلى (6.2 مولوداً). من جهةٍ أخرى بلغ معدل الخصوبة العمرية ذروته في فئة السن 25-29 عند النساء في كافة المستويات التعليمية، ثم أخذت معدلات الخصوبة العمرية بالانخفاض مع ارتفاع فئات السن، وأصبح هذا الانخفاض حاداً بدءاً من السن 35 سنةً، كما تبين الأشكال السابقة.

أما على مستوى العلاقة بين اتجاهات معدل الخصوبة الكلية وبين الحالة التعليمية فلقد انخفض هذا المعدل عند المرأة المتمة للصف السادس الابتدائي (الأساسي حالياً) من (4,7 مولوداً) خلال الفترة 1991-1995، إلى (3,7 مولوداً) خلال الفترة 1996-2000، أي بنقصٍ بلغت نسبته (21.3%) بين الفترتين. كما انخفض المعدل المذكور عند المرأة الحاصلة على الشهادة الثانوية فمافوق من (2,8 مولوداً) خلال الفترة 1991-1995 إلى (2,6 مولوداً) خلال الفترة 1996-2000، أي بنقصٍ بلغت نسبته (7.1%) خلال الفترتين، مما يعني أن انخفاض مستوى الخصوبة كان أكثر حدةً عند المرأة الأمية، مقارنةً بنظيره عند المرأة المتمة للصف السادس الابتدائي، ثم عند المرأة الحاصلة على الشهادة الثانوية فمافوق.

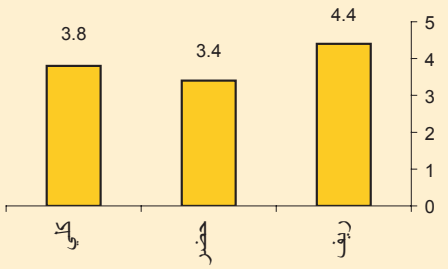
لقد تناقص معدل الخصوبة الكلية خلال العشر سنوات السابقة لمسح صحة الأسرة السورية بحوالي(1,9) طفلاً في المتوسط عند المرأة الأمية مقابل طفلٍ واحدٍ عند المتمة للصف السادس الابتدائي، و(0,2) فقط عند المرأة الحاصلة على الشهادة الثانوية فمافوق مما يؤكد التأثير الكبير لارتفاع مستوى تعليم المرأة على اتجاهات الخصوبة.

أما على مستوى العلاقة بين اتجاهات معدلات الخصوبة العمرية والتعليم، فيوضح الجدولان (4-17) و(4-18) أن معدلات الخصوبة العمرية انخفضت بشكلٍ كبيرٍ وملحوظٍ في جميع الفئات العمرية خلال

الشكل (4-14) معدل الخصوبة الكلية (للمرأة الواحدة) خلال السنوات الخمس السابقة للمسح حسب الحالة التعليمية



الشكل (4-15) معدل الخصوبة الكلية (للمرأة الواحدة) خلال السنوات الخمس السابقة للمسح حسب مكان الإقامة



الجدول (4-17): اتجاهات معدل الخصوبة الكلية لفترتين خمسيتين سابقة للمسح حسب مكان الإقامة والحالة التعليمية للمرأة

مكان الإقامة والحالة التعليمية		السنوات السابقة للمسح	
		* 9 - 5	5 >
		1995 – 1991	2000 - 1996
مكان الإقامة	حضر	4.3	3.4
	ريف	6.1	4.4
الحالة التعليمية	أمية	7.1	5.2
	تقرأ وتكتب	5.0	4.0
	ابتدائي	4.7	3.7
	إعدادي	3.9	3.1
	ثانوي فأكثر	2.8	2.6
المجموع		5.1	3.8

الجدول (4-18): اتجاهات معدلات الخصوبة لكل ألف امرأة لفترات خمسية سابقة للمسح
حسب الحالة التعليمية وعمر المرأة

الحالة التعليمية	عمر المرأة	السنوات السابقة للمسح		
		14 - 10	9 - 5	5 >
		1990 - 1986	1995 - 1991	2000 - 1996
أمية	19 – 15	154	127	93
	24 - 20	343	301	221
	29 - 25	375	330	251
	34 - 30	352	291	216
	39 - 35	272	224	171
	44 - 40	-	138	66
	49 – 45	-	-	25
تقرأ وتكتب	19 – 15	146	115	77
	24 - 20	316	217	183
	29 - 25	308	257	210
	34 - 30	213	206	184
	39 - 35	196	141	109
	44 - 40	-	64	23
	49 – 45	-	-	10
ابتدائي	19 - 15	127	102	76
	24 - 20	279	224	189
	29 - 25	273	247	175
	34 - 30	216	191	170
	39 - 35	155	122	102
	44 - 40	-	50	25
	49 – 45	-	-	8
إعدادي	19 - 15	77	88	43
	24 - 20	222	213	172
	29 - 25	231	197	184
	34 - 30	190	155	137
	39 - 35	176	88	56
	44 - 40	-	29	23
	49 – 45	-	-	-
ثانوي فأكثر	19 – 15	10	11	9
	24 - 20	121	115	78
	29 - 25	209	180	161
	34 - 30	196	162	155
	39 - 35	103	78	92
	44 - 40	-	20	14
	49 – 45	-	-	10

الخمسة عشر عاماً الماضية، على مستوى الريف/الحضر والحالة التعليمية معاً.

وتبعاً لعلاقتها بالحالة التعليمية فلقد أوضح الجدول (4-18) انخفاض مستوى الخصوبة عند النساء في جميع الفئات العمرية في الريف والحضر في كافة المستويات التعليمية، وفي أغلب الفئات العمرية. وكانت درجة الانخفاض بالنسبة إلى المرأة الأمية الأكبر نسبياً ولاسيما في فئتي السن(20-24) و(25-29) خلال السنوات (1991-2000) مقارنة بماكانت عليه في الفترة(1986-1990).

هنالك علاقة طردية واضحة بين انخفاض مستوى الخصوبة والعلاقة بالمستوى التعليمي

التعليم والحمل والأمومة دون سن العشرين

يرتبط مستوى الحمل والأمومة دون سن العشرين ارتباطاً واضحاً بالمستوى التعليمي، فيحدث عنه نتائج اجتماعية سلبية ولا سيما ما يتعلق بتعليم الإناث، إذ أن اللواتي يحملن أو يصبحن أمهاتٍ هم الأكثر عرضةً لعدم استكمال تعليمهن، وبالتالي التسرب من التعليم. ويعرض الجدول (4-19) التوزيع النسبي للسيدات في فئة العمر (15-19) اللواتي أصبحن أمهاتٍ أو حوامل بمولودهن الأول، إلا أنه يمكن القول عموماً أن مستوى الإنجاب بين جميع الإناث دون سن العشرين يصل إلى نحو(7,4%). ومايهمنا هنا أن مستوى الإنجاب دون سن العشرين يرتبط ارتباطاً واضحاً بالمستوى التعليمي للسيدة وحالتها التعليمية، إذ تصل نسبة الأمهات والحوامل إلى نحو(10،9%) بين الأميات وإلى(12،7%) بين اللواتي يقرأن ويكتبن، غير أنها تتناقص بسرعةٍ بعد ذلك لتبلغ(9,3%)بين المتمات للصف السادس الابتدائي، ثم إلى (3,7%) بين الحاصلات على تعليم إعدادي، بينما هي معدومة بين حملة الثانوية ومافوقها. وحيثُ أن فئة العمر015-19) مازالت مرحلةً دراسيةً، فإن الجدول يشير إلى أن النسبة بين غير الملتحقات بالتعليم تبلغ(11,4%)مقابل (0,3%)بين الملتحقات بالتعليم.

معدل الانجاب دون سن العشرين يرتبط بالمستوى التعليمي

التعليم ومتوسط عدد المواليد الأحياء

يبين تحليل الجدول (4-20) أن متوسط عدد المواليد أحياء للمرأة التي سبق لها الزواج، يتناقص تدريجياً مع ارتفاع مستواها التعليمي، من (6,1) مولوداً عند المرأة الأمية إلى (2,7) مولوداً عند المرأة الحاصلة على الشهادة الثانوية فمافوق، وأن هذا المتوسط يزداد بشكلٍ طردي مع ارتفاع السن في جميع المستويات التعليمية، كما أنَّ الخصوبة المكتملة تتناقص مع ارتفاع المستوى التعليمي للمرأة في فئة السن 45-49 سنةً من (7,8) مولوداً للأمية إلى (3,6) مولوداً للحاصلة على الشهادة الثانوية فما فوق. أما على

الجدول (4-19): نسبة الأمهات والحوامل لأول مرة بين جميع الإناث في فئة (15-19) حسب بعض خصائص مختارة

الخصائص		% أمهات	% حوامل لأول مرة	% أمهات أو حوامل	عدد الإناث
السن	15	0.2	0.9	1.1	632
	16	2.0	1.4	3.4	707
	17	3.3	1.8	5.1	667
	18	10.4	2.3	12.7	644
	19	15.0	1.5	16.5	539
مكان الإقامة	ريف	5.4	1.4	6.8	1681
	حضر	6.2	1.9	8.1	1508
الحالة التعليمية	أمية	10.1	0.8	10.9	258
	تقرأ وتكتب	10.4	2.3	12.7	221
	ابتدائي	6.9	2.4	9.3	1419
	إعدادي	2.9	0.8	3.7	1289
	ثانوي +	0.0	0.0	0.0	2
الالتحاق بالتعليم	ملتحقة	0.3	0.0	0.3	1148
	غير ملتحقة حالياً	8.9	2.5	11.4	2041
مجموع		5.8	1.6	7.4	3189

المصدر السابق، مسح صحة الأسرة في الجمهورية العربية السورية، ص 93.

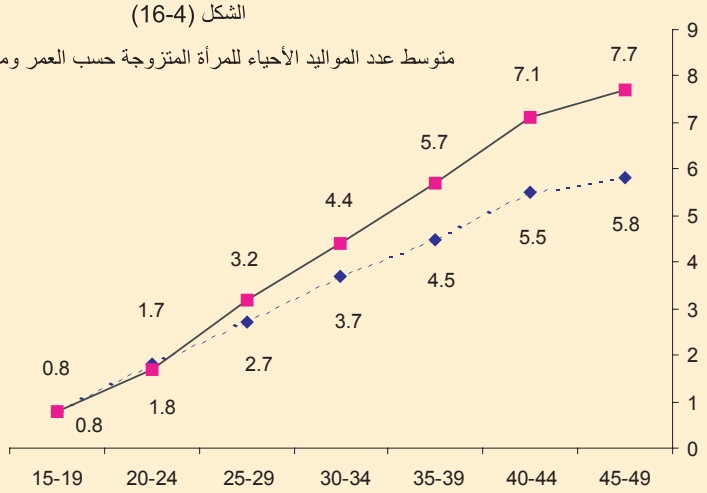
الجدول (4-20): متوسط عدد المواليد الأحياء للمرأة التي سبق لها الزواج حسب العمر الحالي ومكان الإقامة والحالة التعليمية

مكان الإقامة والحالة التعليمية		العمر الحالي							المجموع
		15-19	20-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	
مكان الإقامة	حضر	0.8	1.8	2.7	3.7	4.5	5.5	5.8	3.8
	ريف	0.8	1.7	3.2	4.4	5.7	7.1	7.7	4.6
الحالة التعليمية	أمية	1.2	1.8	3.9	5.4	6.4	7.5	7.8	6.1
	تقرأ وتكتب	1.0	2.1	3.4	4.6	5.6	6.8	6.4	4.8
	ابتدائي	0.7	1.8	3.1	4.2	5.1	5.8	5.5	3.5
	إعدادي	0.9	1.5	2.7	3.4	4.1	4.7	5.0	3.1
	ثانوي+	0.6	1.1	1.8	2.6	3.2	3.8	3.6	2.7
المجموع		0.8	1.7	3.0	4.0	5.1	6.2	6.6	4.2

المصدر السابق، مسح صحة الأسرة في الجمهورية العربية السورية، ص89.

الشكل (4-16)

متوسط عدد المواليد الأحياء للمرأة المتزوجة حسب العمر ومكان الإقامة



مستوى العلاقة بين العمر عند المولود الأول وبين المستوى التعليمي، فإن الجدول (4-21).

يوضح أن وسيط العمر عند المولود الأول متماثل في كلٍ من الريف والحضر، لكنه يتراوح بين(20,9)سنةً عند النساء اللواتي يجدن القراءة والكتابة و(25,5)سنةً عند الحاصلات على الشهادة الثانوية فمافوق، ما يعني أن هذا المتوسط يزداد بشكلٍ طرديٍ مع ارتفاع المستوى التعليمي للمرأة، مما يؤدي إلى

الجدول (4-21) متوسط العمر عند المولود الأول للنساء (25-45) سنة حسب العمر الحالي ومكان الإقامة والحالة التعليمية

مكان الإقامة والحالة التعليمية		العمر الحالي					المجموع
		25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	
مكان الإقامة	حضر	24.6	23.0	22.1	21.4	22.2	22.6
	ريف	24.4	23.1	21.9	21.6	22.1	22.6
الحالة التعليمية	أمية	21.8	20.6	21.1	21.1	22.0	21.3
	تقرأ وتكتب	24.3	21.1	20.5	19.5	21.1	20.9
	ابتدائي	22.8	21.4	21.0	20.6	21.6	21.6
	إعدادي	23.1	23.3	22.5	21.4	22.0	22.6
	ثانوي +	-	25.5	25.2	25.1	25.3	25.5
المجموع		24.5	23.0	22.0	21.5	22.1	22.6

المصدر السابق، مسح صحة الأسرة في الجمهورية العربية السورية، ص 89.

الإطار رقم (4-11)

أطفال الأميات أكثر عرضةً

تأثير العوامل المختلفة في الوفيات

تمثل معدلات الوفيات بشكلٍ عام ووفيات الأطفال والرضع بشكلٍ خاصٍ أحد المؤشرات الأساسية لقياس كفاءة النظام الصحي- الاجتماعي. لقد بلغ معدل وفيات الأطفال دون الخمس سنوات من العمر 20,2 لكل 1000 مولود حي خلال أعوام 1996-2000، بينما بلغ معدل وفيات الأطفال الرضع 18،1 مولود حي لكل 100 مولود حي، بينما بلغ معدل وفيات الأطفال (1- 4 سنوات) حوالي 2,1 لكل 1000مولودٍ أتم عامه الأول، كما بلغ معدل وفيات الأطفال حديثي الولادة (خلال الشهر الأول من العمر) 9,1 بالألف، ومعدل وفيات الأطفال مابعد حديثي الولادة (بين شهر وسنة من العمر) 9 بالألف. ولقد حدث انخفاض ملموس في كافة معدلات وفيات الأطفال الرضع وغير الرضع بالنسبة إلى السنوات الخمسة عشر السابقة للمسح. وتتمثل أهمية دراسة التباينات في مستوى وفيات الأطفال في أنها تتيح إمكانية التعرف إلى الفئات السكانية الاجتماعية الأكثر احتياجاً لبرامج رفع المستوى الصحي، فضلاً عن أنها توفر بعض المؤشرات عن أهم محددات الحالة الصحية بين الأطفال. وتسهم رزمة من العوامل الاجتماعية والاقتصادية والديموغرافية في وفيات الأطفال، وهي في الريف أعلى منها في الحضر، غير أنها تشير على مستوى الحالة التعليمية للأم إلى أن أطفال الأمهات الأميات أكثر عرضةً لاحتمال وفاةٍ مرتفعٍ مقارنةً بالأمهات من المستويات التعليمية الأخرى، وخاصةً من حملة الشهادة الثانوية فمافوق. أما بالنسبة إلى مصادر تقديم المشورة لعلاج الأطفال، فإن السيدات الأكثر تعليماً يلجأن إلى الحصول على استشارةٍ طبيةٍ بنسبةٍ أكبر من السيدات الأميات اللواتي يلجأن بسبب فقر معظمهن إلى المؤسسات الصحية العامة، كما أن نسبة التسرب من برامج اللقاح بين أطفال الأميات هي أكبر منها بين المتعلمات، ويبقى حوالي (11,1%) من الأطفال بتأثير عوامل متعددة يعانون من أمراض مثل الحمى والسعال من دون أن يتلقوا أي علاج، بينما لقاحاتها متوفرة.

من تقرير مسح صحة الأسرة في الجمهورية العربية السورية

خفض مستوى الخصوبة، لأنه ينقص من طول فترة الحياة الإنجابية لها.

التعليم والسلوك الإنجابي ووسائل تنظيم الأسرة

يعتبر التعليم في هذا الإطار بحدّ ذاته وبما هو أحد المقوّمات المحورية الارتكازية في تمكين المرأة عنصراً أساسياً في تحديد عد د أفراد الأسرة، بما يعنيه ذلك من آثار إيجابيةٍ في معدلات التنمية.

إن التأثير الأقوى والأهم يبقى هنا للتعليم، وحين تمّ ربط جميع العوامل والمؤثرات الأخرى في تنظيم الأسرة مع غيرها مقارنةً مع أثر متغير التعليم، تبين أن كل ثلاث سنواتٍ من التعليم للمرأة تتناسب سلباً مع عدد الأولاد بنسبة (21%)، وتزيد بنسبة استخدامها لوسائل تنظيم الأسرة بنسبة (6%)، إذ أن تعليم المرأة يشجع على فتح قنواتٍ متعددةٍ تؤثر في اتجاهها لاستخدام وسائل تنظيم الأسرة، وزيادة قدرتها التفاوضية في مواجهة العادات والتقاليد، وفي الارتقاء بمكانتها في الأسرة والمجتمع.

ويمكن القول إن نسب الاستخدام الحالي لوسائل تنظيم الأسرة تتجه إلى التزايد كلما ارتفع مستوى التعليم خاصةً بالنسبة إلى استخدام أية وسيلة، ويلاحظ وفق مسح صحة الأسرة الفرق الكبير بين نسب الاستخدام لدى الأميات واللواتي يعرفن القراءة والكتابة فقط سواء في استخدام أي وسيلة(33,1% مقابل 47,4%) أو استخدام وسيلةٍ حديثةٍ(25,2% مقابل 39,1%). وتتمثل علاقة ذلك بالمكون التعليمي في أن المستوى التعليمي للسيدة يؤثر إيجابياً في قناعتها باستخدام وسائل تنظيم الأسرة.

ولقد لوحظ أن ذروة الطلب على وسائل تنظيم الأسرة هي لدى السيدات الحاصلات على الشهادة الثانوية فمافوق، حيث تصل إلى(82,5%)مقابل(61,2%)لدى نظيراتهن من الأميات. بقدر مالوحظ في ضوء أن ترشيد الإنجاب قرار زوجي مشترك أن هناك علاقةً إيجابيةً بين المستوى التعليمي وبين مناقشة وسائل تنظيم الأسرة، فنسبة اللواتي ناقشن الموضوع مع أزواجهن بين الأميات هي(55%) مقابل(75%)بين الحاصلات على شهادةٍ ثانويةٍ فأكثر.

كما أن السلوك الإنجابي وعدد الأولاد في الأسرة يرتبط بارتقاء المستوى التعليمي للأمهات من زاويةٍ أخرى وهي تأخير سن الزواج. فتأخير سن الزواج للإناث الحاصلات على الشهادة العالية يؤثر في تقليص فترة الإنجاب. وتشير البيانات إلى أنه عندما يكون الزوجان غير متعلّمين يكون وسطي عدد

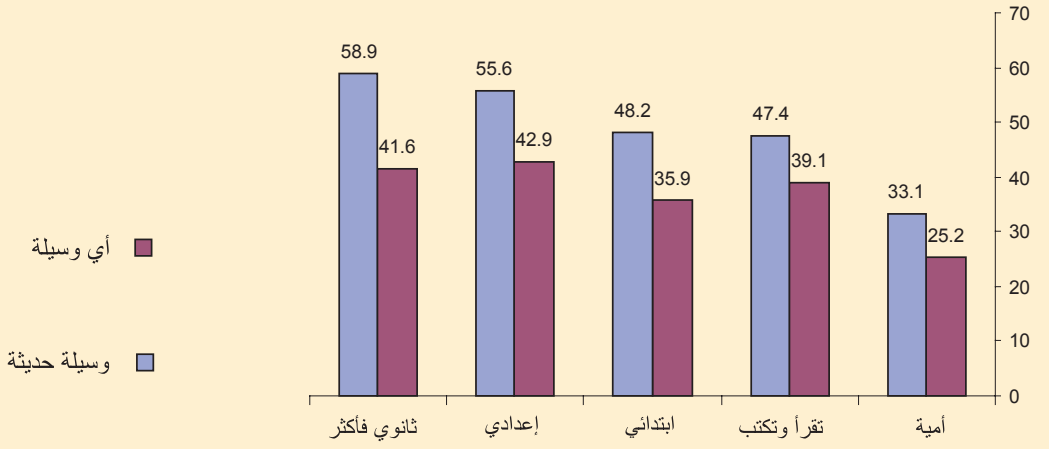
المستوى التعليمي للسيدة يؤثر إيجابياً في استخدامها وسائل تنظيم الأسرة

ذروة الطلب على وسائل تنظيم الأسرة هي لدى السيدات الحاصلات على الشهادة الثانوية فما فوق

الجدول (4-22): نسبة الاستخدام الحالي لوسائل تنظيم الأسرة
حسب المستوى التعليمي، العمل ومدة الزواج ونوع الوسيلة المستخدمة

المتغيرات الديموغرافية	استخدام أي وسيلة	استخدام وسيلة حديثة	الوسيلة المستخدمة حالياً					لا يستخدمن	عدد السيدات
			حبوب	لوالب	رضاعة	فترة الأمان	أخرى		
المستوى التعليمي									
أمية	33.1	25.2	10.1	11.7	1.6	5.8	3.7	66.9	1844
تقرأ وتكتب	47.4	39.1	12.8	22.7	1.4	6.3	3.8	52.6	639
ابتدائية	48.2	35.9	13.2	20.2	2.4	8.8	2.6	51.8	2340
إعدادية	55.6	42.9	13.8	26.6	1.2	9.7	2.5	44.4	869
ثانوي ومافوق	58.9	41.6	12.4	27.3	1.3	14.3	1.8	41.1	1054
العمل									
تعمل حالياً أو سابقاً	49.0	35.4	11.8	20.9	1.5	11.2	2.6	51.6	1352
لا تعمل	46.1	35.1	12.4	19.8	1.8	8.0	3.0	53.9	5385
مدة الزواج									
0-4 سنوات	21.0	14.1	4.6	6.8	1.4	4.9	0.9	79.0	1259
5-9	46.0	32.0	11.1	19.1	2.8	9.4	2.2	54.0	1327
10-14	55.9	43.2	15.6	25.8	2.3	9.5	1.7	44.1	1219
15-19	61.4	47.4	13.8	29.9	2.1	10.7	3.9	38.6	1105
20 سنة فمافوق	49.7	38.8	14.1	20.0	0.7	8.8	5.0	50.3	1836
الإجمالي	46.6	35.1	12.3	20.0	1.8	8.6	2.6	53.4	6746

المصدر السابق، مسح صحة الأسرة في الجمهورية العربية السورية، ص109.



الأولاد(5.4)، بينما ينقص بشكلٍ طفيفٍ إلى(4.3) حين يكون الزوج متعلماً والزوجة أميّةً، في حين أن وسطيّ عدد الأولاد ينخفض إلى(2.8) إذا كان الزوج غير متعلّم و(2.7) إذا كان الزوج متعلماً.

ويرتبط مستوى الإنجاب دون سن العشرين ارتباطاً واضحاً بالمستوى التعليمي للسيدة وحالتها المدرسية، إذ تصل نسبة الأمهات الحوامل إلى نحو (10,9%) بين الأميات، وإلى(12,7%) بين اللواتي يقرأن ويكتبن، إلا أنها تتناقص بسرعةٍ بعد ذلك لتبلغ(9,3%) بين الحاصلات على التعليم الابتدائي، ثم إلى(3,7%) بين الحاصلات على تعليمٍ إعداديٍ، بينما هي معدومة بين حملة الثانوية فأكثر.

إن السلوك الإنجابي يحتاج إلى وعيٍ به،حيث يشكل التعليم أبرز وأهم مكوناته، فنسبة القرار بالإنجاب

السلوك الانجابي يرتبط بالمستوى التعليمي للأمهات

تصل بين حملة الشهادة الثانوية فأكثر إلى(86,7%) بينما تصل بالنسبة إلى الأميات إلى(61,5%)، آخذين بعين الاعتبار أن نسبة من تم إنجابه تلعب دوراً أساسياً في ذلك. فيلاحظ أنه بين السيدات اللواتي يحملن شهادةً ثانويةً فمافوق ولديهن ثلاثة أطفال أن(62%) منهن لايرغبن بإنجاب طفلٍ آخر مقابل (22,1%) بين الأميات، فنسبة الرغبة بالتوقف عن الإنجاب تتناسب طرداً مع عدد الأطفال في الأسرة والمستوى التعليمي للسيدة، غير أن التعليم هو العامل الأكثر فاعليةً وحسماً في مسألة السلوك الإنجابي، وتوقيت الحمل، وفترات التباعد بين الحمل والحمل الآخر، وفي تعديل آثار المتغيرات الأخرى من عاداتٍ وتقاليد وضغوطٍ أسريةٍ

التعليم هو العامل الأكثر فاعلية وحسماً في ترشيد السلوك الإنجابي

ومن هنا يجب إدماج مفهوم النوع الاجتماعي في المفاهيم التربوية والسياسات التنموية

تعليم أفضل للنساء يعني تنميةً أفضل

الإطار (4-12)

وعي متزايد بتنظيم الأسرة

على الرغم من أن نسبة النمو السكاني قد تدنت في سورية منذ بداية التسعينيات، وأنه من المتوقع أن تزداد انخفاضاً خلال الأعوام القادمة نتيجة انخفاض مستوى الخصوبة، واستخدام وسائل تنظيم الأسرة، وارتفاع سن الزواج، وانخفاض معدلات وفيات الأمهات والرضع والأطفال، فإن هذه النسبة مازالت نسبةً مرتفعةً بالنسبة إلى معدلات النمو الاقتصادي.وتشير الإسقاطات السكانية لفترة 2000-2005 إلى أن عدد سكان سورية سيرتفع من 16,320 مليون نسمة في العام 2000 إلى 28,66 مليون نسمة في العام 2025، بما يعنيه ذلك من أن عدد السكان سوف يزداد حوالي 75% خلال ربع القرن القادم، مما يشكل تحدياً كبيراً أمام كافة المستويات التخطيطية والتنفيذية، ويتطلب التحرك المبكر والمدروس لمواجهة هذه التحديات، وتعظيم الاستفادة منها، وتقليل آثارها السلبية. لقد أدى ازدياد الوعي بتنظيم الأسرة متضافراً مع الجهود الكبيرة التي تبذلها حكومة الجمهورية العربية السورية والتي بلغ عدد مراكز شبكتها الخاصة بتوفير خدمات تنظيم الأسرة إلى 994 مركزاً صحياً يقع 70% منها في الريف، والاتحادات مثل الاتحاد النسائي و والجمعيات غير الحكومية مثل جمعية تنظيم الأسرة، في مجال التثقيف الصحي بوسائل تنظيم الأسرة، إلى ارتفاع نسبة استخدام الوسائل الحديثة لتنظيم الأسرة من 39,8% في العام 1993 إلى 75% في العام 2001 بينما انخفضت نسبة استخدام الوسائل التقليدية من 35,4% في العام 1993 إلى 24،7% في العام 2001. ويفضل أن يكون استخدام وسائل تنظيم الأسرة قراراً مشتركاً يتخذه الزوجان، ومن هنا يجب التوجه في التوعية والتثقيف إلى الزوجين معاً، مع التركيز على دور الرجل كونه شريكاً أساسياً في اتخاذ القرار بالاستخدام.

من تقرير مسح صحة الأسرة في الجمهورية العربية السورية (2002)

نحو إدماج مفهوم النوع الاجتماعي في استراتيجيات التعليم والتنمية

تلعب استراتيجيات التعليم في مرحلة التعليم الأساسي التكويني خصوصاً وفي سائر المراحل الأخرى عموماً دوراً أساسياً في تطور الوعي الإنجابي والصحي الأسروي عموماً للمرأة السورية، كما يلعب إدماج مفهوم النوع فيها دوراً مهماً في تحديد القيم والاتجاهات من المرأة، في مجتمع تميز ومايزال يتميز بممارسة شتى أشكال التمييز اللّينة والصلبة ضدها، وتحديد دورها في إطار المفهوم البيولوجي القدَري، وليس في إطار مفهوم النوع الاجتماعي المتغير بتغير الثقافات. وتكمن المشكلة في أن نزوع المرأة لانتزاع مكانتها مازال محكوماً، حتى في مستوى وعيها لدورها، بالتمييزات المرتبطة بالنوع الاجتماعي التي تتطلب توجهاً تربوياً استراتيجياً لتخفيفها إن لم يكن إزالتها، عبر موقع التعليم في تكوين قيم واتجاهاتٍ جديدةٍ من هذه الإشكالية. ومن هنا لابدّ من دور التعليم ومختلف الاستراتيجيات التنموية من أن تطرح برامجها وقيمها في ضوء مفهومٍ معتدلٍ للنوع.

إن تمكين المرأة يحتاج إلى تعزيز بيئةٍ ثقافيةٍ - اجتماعيةٍ - اقتصاديةٍ جديدةٍ تتميز بإدماج مفهوم النوع الاجتماعي في المفاهيم التربوية والتعليمية. ولاسيما في مجال ثقافة العمل الخاص والقروض الصغيرة الذي أثبتت فيه المرأة كثيراً من الإنجازية.

الفصل الخامس

التعليم والتنمية
في إطار التحول الشامل
رؤية استراتيجية

التعليم والتنمية في إطار التحول الشامل

رؤية استراتيجية

الفصل الخامس

لا حلول لإصلاح التعليم إلا في إطار الإصلاح الاقتصادي والاجتماعي والسياسي الأوسع

تتأثر التصورات البديلة التي يطرحها هذا الفصل الأخير من التقرير بجملة الحقائق والتحليلات التي تناولناها فيما سبق من فصول، والتي أبرزت بجلاء الصعوبات والمشكلات التي يعاني منها النظام التعليمي سواء في مدخلاته أو عملياته أم في مخرجاته وعوائده.

لقد أوضحت معالجات تلك الفصول أوجه التوسع الكمي الهائل الذي شهده قطاع التعليم خلال العقود الثلاثة الماضية، لكن على الرغم من أن ما حققته تلك الاستراتيجية من إنجازاتٍ كبيرةٍ ملموسةٍ في المجال التعليمي، قد مثّل نقاط قوةٍ في النموذج التنموي السوري، وزودته بحاجته الماسة إلى الأطر، بشكلٍ امتلكت فيه سورية في أواسط الثمانينيات من القرن الماضي أكبر عددٍ من المهندسين وخريجي العلوم الأساسية في المنطقة، فإنه تمّ طيلة الحقبة التنموية المنصرمة التقليل من خطورة نقاط الضعف، واعتبارها من قبيل الأعراض "الاعتيادية" السلبية في عمليةٍ تنمويةٍ أشمل، إلى أن تراكمت تلك النقاط، ولم يعد من الممكن تمويهها أو تجاهلها أو الحط من شأنها.

نقاط القوة والضعف في النظام الاقتصادي انعكست على أداء النظام التعليمي

إن استراتيجية النمو عن طريق التوسع الكمي أو الاستمرار الخطي تنجح عادةً، ونجحت في سورية إلى حدٍ كبيرٍ في تحقيق درجاتٍ كبيرةٍ من معدلات الكفاءة الكميّة، ضمن الأولويات التنموية في الثلاثين سنةً الماضية التي تمثلت بمركزية الدولة في عملية التنمية، غير أنها تفشل ولم تحقق سوى معدلاتٍ متدنيةٍ في مجال الكفاءة النوعية الداخلية والخارجية، أي المتعلقة على التوالي بجودة الإعداد والكفاءة الخارجية المتعلقة بالانتفاع الاجتماعي منها في سوق العمل والإنتاج، مما أدى إلى وقوع النظام التعليمي في ثنائية الإنجاز الكمي والضعف النوعي.

لم يكن ممكناً انكشاف ذلك بمعزلٍ عن انكشاف معضلات النموذج التنموي التوسعي الكلي الأم، وتوجهه منذ النصف الثاني من الثمانينيات عموماً، ومنذ مطالع الألفية خصوصاً إلى أن يطرح على جدول أعمال التنمية الوطنية التحول من النمو عن طريق التراكم التوسعي الكمي إلى النمو المكثف الذي يعنى بعنصر الاستحداث والجودة وبنوعية الكفاءة، عن طريق إعطاء الأولوية في عملية التنمية لبناء رأس المال البشري، وتوفير بيئةٍ تمكينيةٍ لنموه وتعزيز قدراته التي تمثل أفضل استثمار،ويتمثل عنوانها الاستراتيجي الكبير في:" التعليم خير استثمار".

يتمثل الاستنتاج الرئيس هنا في أن فلسفة التطور الخطي المتصاعد أو السياسات الكمية الأفقية الاستيعابية والتوسعية التي قام عليها النظام التعليمي قد كانت تجسيداً لفلسفة النمو عن طريق التراكم التوسعي في النموذج التخطيطي التنموي السوري العام الذي قام على تعبئة عوامل الإنتاج التقليدية وهي رأس المال والعمالة والأرض بهدف بناء الهياكل الارتكازية والتحتية للاقتصاد الوطني. ولقد مثّل النظام التعليمي السوري السائد في خير أحواله استجابةً لمبادئ وسياسات وأهداف ذلك النموذج التنموي، أو بشكلٍ أدق ترجمةً لسياساته في مجال مدخلات ومخرجات النظام التعليمي الكمية التوسعية ككلٍ، وتحددت وظائفه الاستراتيجية بحدودها وطبيعتها. ومن هنا لم يكن مفارقةً أن تنعكس نقاط القوة والضعف في النظام الاقتصادي السوري الكلي على نقاط القوة والضعف في النظام التعليمي السوري.

أولاً- الخطة الخمسية العاشرة: بداية التحول

إن إعادة بناء ذلك النموذج التنموي من خلال مشروع الخطة الخمسية العاشرة لم يعد ممكناً من دون إعادة هيكلة الاقتصاد السوري على مختلف قطاعاته، ومن بينها قطاع التعليم. لقد تمكنت السياسات الإصلاحية الاقتصادية في السابق من تحقيق التثبيت النقدي لكنها قصّرت بلغة صندوق النقد الدولي في مجال إعادة الهيكلة، وإن باتت إشكاليتها قد وضعت الآن على جدول الأعمال، في شروط التنافسية الناتجة عن فتح الأسواق والاندماجات الإقليمية والثنائية بفعل عملية العولمة الجارية.

لقد نالت أطروحة إعادة الهيكلة جدلاً استقطابياً صاخباً وحقيقياً في سورية طيلة السنوات العشر المنصرمة، من حيث أنها قد فسرت بالخصخصة، لكن من الظلم اختزال اقتصاد السوق بالخصخصة، ذلك أن اقتصاد السوق أسلوب لتوزيع الموارد عن طريق آليتي السعر والمنافسة، ويمكن التوجه إليه في ظل استمرارية القطاع العام، ونهج الشراكة التفاعلية والديناميكية مابين الدولة والقطاع الخاص والقطاع المشترك والمجتمع الأهلي (سكر، 2000 و2005).

لقد بيّن ذلك الجدل الحيوي أن عملية الإصلاح أكثر شمولاً وتعقيداً من الإصلاح التقليدي الذي يستند إلى التثبيت الاقتصادي والتكيف الهيكلي، أو إلى صيغة إجماع واشنطن التي كانت سائدةً في تلك الفترة. فهو يحتاج إلى حزمةٍ متكاملةٍ من الإجراءات الإصلاحية في شتى المجالات كي نحقق التنمية وليس مجرد النمو. وهذا ماباتت تدركه الدولة، حيث تبنت الخطة الخمسية العاشرة مبدأ إعادة هيكلة القطاع العام بأساليب الجدوى الاقتصادية، وبقواعد السوق والربحية، وتخليصه من الترهل وضعف الإنتاجية والفصل مابين الإدارة والملكية، وإعادة تأهيل العمالة وتطوير قدراتها البشرية (الدردري، 2005)

ولا ينطوي ذلك على إضعاف دور الدولة بل على إعادة تحديده، بشكلٍ يعمل على تركيز جهودها في إدارة دفة الاقتصاد الوطني، وضمان الأطر القانونية والمؤسسية لعمل اقتصاد السوق على وجهٍ أفضل، وتعزيز المنافسة فيه، بل ، والتركيز على قضايا التنمية الاجتماعية والتكنولوجية والبشرية، وتحديد فرص الاستفادة من العولمة وتفادي مخاطرها بأكبر درجةٍ ممكنةٍ، فليس هناك لدى الخطة أدنى وهم بأن الليبرالية الاقتصادية النمطية واقتصاد السوق وحدهما يمكنهما أن يأخذا سورية أو غيرها من الدول المتوسطة في معدلات التنمية البشرية إلى بر الأمان من دون دورٍ ديناميكيٍ فاعلٍ تيسيريٍ وتأشيريٍ للدولة.

فليس هناك إضعاف لدور الدولة بل إعادة تحديد له في ضوء متغيرات الاستراتيجية التنموية الوطنية، التي تذهب بدور الدولة نحو أفقٍ أبعد تنتقل فيه من التخطيط المركزي إلى التخطيط التأشيري.

و من الصواب استشهاد الباحثين الاقتصاديين السوريين بتراجع البنك الدولي وصندوق النقد الدولي عن العديد من مفاهيمهما المتعلقة بدور الدولة (مرزوق، 2005) و(سكر، 2000)، وبالتركيز على واجبات الدولة ومهامها في ظل إعادة الهيكلة، من ضمان إدارةٍ عامةٍ لتسيير المصالح العامة ومؤسسات القطاع العام، على نحوٍ يعكس الشفافية والمساءلة والتمثيل الديموقراطي، ويقضي على الفساد الإداري، ويحفظ مقومات البيئة التنافسية الاقتصادية، ويضمن إدارةً فعالةً لنظام الضمان الاجتماعي، والاهتمام بشبكات الأمان الاجتماعي، وأوضاع الأسر المعيشية المحدودة الدخل، وتوفير الخدمات الاجتماعية، والدعم الأسري وتعويضات البطالة، وبرامج توفير مواطن العمل، وإعادة التأهيل والتدريب والانتفاع به ضمن الخطة الخمسية التأشيرية القادمة في تولي الدولة مسؤولية وضع استراتيجيةٍ وطنيةٍ للتحول نحو مجتمع المعرفة، ومايتطلبه ذلك من إعادة بناء النظام التعليمي نفسه على أساس مدخلاتٍ ومخرجاتٍ جديدةٍ للكفاءة الداخلية الكمية والنوعية والكفاءة الخارجية، إذ أن النظام التعليمي يمثل أحد أهم النظم التي ترتكز عليها الخطة، بحكم مركزيته في بناء رأس المال البشري، وسيكون لأهدافها وفلسفتها وسياساتها الاقتصادية الكلية والتبدلات التي ستؤدي إليها في مجال السياسات المالية والنقدية والتجارية والتشغيلية، انعكاس مباشر على مختلف مستويات النظام التعليمي، وسيفرض عليه اعتماد تصوراتٍ استراتيجيةٍ تكامليةٍ وواضحةٍ مع أهداف الخطة الخمسية العاشرة. ويعني ذلك بكلمةٍ مختصرةٍ التحول من سياسات الإصلاح الجزئي للكفاءة إلى سياسات الإصلاح الشامل للنظام التعليمي، وإعادة هيكلة كافة عناصره في سياق التحول الشامل.

الخطة الخمسية العاشرة 2006 - 2010 هي الإطار المرحلي لإعادة هيكلة النظام التعليمي

النظام التعليمي وبناء رأس المال البشري أعمدة رئيسية يستند عليها مشروع التحول المجتمعي

ثانياً- نحو حل تحديات العلاقة الراهنة مابين التعليم والتنمية

ماتزال العلاقة الضرورية مابين النظام التعليمي السوري وبين بناء القدرات التكنولوجية المحلية، متدنيةً وضعيفةً سواء أكان ذلك بالنسبة إلى التكنولوجيا التقليدية أم بالنسبة إلى تكنولوجيا المعلومات الحديثة ولم تكن نتائج ذلك يسيرةً، إذ تجسمت على مستوى مخرجات التكنولوجيا في الصناعة السورية

التوجه الاقتصادي الجديد يحتاج إلى مخرجات تعليمية مطابقة

التي اعتبرتها السياسات التنموية محققةً رافعة الولوج في عصر الحداثة، في التدني المريع لأداء القطاع الصناعي السوري في السنوات الأخيرة إلى درجة أن مساهمته في الناتج المحلي الإجمالي قد انخفضت إلى حدود (7%) فقط مقارنةً بـ(19%)في تونس، و(17%)في المغرب، و(13%) في الأردن و(9%)في الجزائر. وتكمن الدلالة السلبية لهذا التدني في إحدى جوانبها في منظور التعليم في ضعف مردود الاستثمار البشري في هذا القطاع الحيوي، المؤهل لخلق قيم مضافةٍ، وامتصاص منتجات البحث العلمي والتقانة وتحويلها، أكثر من غيره من القطاعات الإنتاجية.

يعكس تدني حجم صادرات القطاع الصناعي، وخسارته المتزايدة للعديد من أسواقه التقليدية تاريخياً، في منظور الترابط مابين التعليم وتنمية الموارد البشرية اللازمة لتطوير أداءات القطاعات الاقتصادية، تلك العلاقة مابين البنية الإنتاجية الهشة للقطاع الصناعي من جهةٍ وبين ضعف قدراته التكنولوجية وبالتالي التنافسية من جهةٍ ثانيةٍ.

إن سورية التي كانت مدنها النشيطة اقتصادياً توصف في وقتٍ من الأوقات بـ"مانشستر" و"ألمانيا الشرق" تقع حسب تقارير اليونيدو في المرتبة الـ(75)من أصل (88) دولةً في العالم بالنسبة إلى الأداء الصناعي التنافسي، وفي المرتبة الـ(56)من أصل (88) دولةً في العالم بالنسبة إلى نصيب الفرد من القيمة المضافة في الصناعة، وفي المرتبة(69)من أصل (88) دولةً من جهة حصة الفرد من الصادرات الصناعية، وفي المرتبة (87)من أصل (88)دولةً من جهة حصة المنتجات المتوسطة والعالية التقانة من إجمالي القيمة المضافة. وهذه حصيلة محبطة على مختلف المستويات.

زيادة القدرة التنافسية وتحقيق معدلات عالية للنمو يمر عبر إصلاح النظام التعليمي

يعود ذلك إلى أن تطور ذلك القطاع قد قام على منهج التصنيع التوسعي وفق سياسة إحلال الواردات التي تعتمد على عمالةٍ منخفضةٍ تعليمياً، وعلى تقاناتٍ منخفضة المستوى وسريعة التقادم، واقتصار وظيفة ذلك القطاع الإنتاجي الرئيس على تلبية الحاجة المحلية ضمن الشروط الحمائية التي وفرتها الدولة، وبالتالي فإنه لم يواجه في ظل الحماية سؤال التنافسية.

في الوقت الحالي وتحت ضغط الشراكات التي عقدتها سورية مع الاتحاد الأوروبي في إطار الشراكة الأوروبية-المتوسطية، ونشوء منطقة التجارة الحرة العربية الكبرى، ومناطق التجارة الحرة الثنائية مع عددٍ من الدول العربية ودول الجوار الإقليمي، وتقدم سورية بطلب الانضمام إلى عضوية منظمة التجارة العالمية منذ العام 2002، فإن القطاعات الإنتاجية في سورية تقف وجهاً لوجهٍ أمام تحدي إعادة الهيكلة، وتعزيز كفاءة الأداء والقدرات التنافسية والتصديرية، في سياق تلك الشراكات التي تحتمل مخاطر حقيقيةً ناتجةً عن ضعف منافسة المنتوج الوطني السلع التي ستنفتح وأخذت تفتح أمامها السوق السورية بموجب تلك الشراكات، وذلك في إطار في مرحلة العد التنازلي لقيام منطقة التجارة الأورو-متوسطية في العام 2012.

على الجانب الآخر فإن الوصول إلى قطاعاتٍ إنتاجيةٍ وطنيةٍ بمعايير دوليةٍ عن طريق التحول الشامل جدير بأن يوفر للاقتصاد الوطني فرصاً تنمويةً كبيرةً وممكنةً ناتجةً عن انفتاح الأسواق الأوروبية وأسواق 14 دولةً عربيةً على الأقل أمام السلع السورية.

في منظور العلاقة مابين ضعف القدرة التنافسية للمنتج السوري وبين التعليم، فإن السلعة السورية لن تتمكن من المنافسة إلا إذا ماتمّ تغيير بنية المهارات المتدنية للعمالة فيها، و الاستخدام الأمثل للتقانات المتوفرة لديها، وامتصاص التقانات الجديدة بما فيها التقانة الرقمية ومنها الحاسوب والانترنت، بما يكفل توليد تقاناتٍ جديدةٍ، في عصر تكنولوجيا المعرفة والمعلومات، ويعني ذلك باختصارٍ أنه لن يمكن للسلعة السورية أن تكون تنافسيةً إلا إذا ماتم الاستثمار الفعال في مجال بناء رأس المال البشري الذي تشكل الكفاءة الفنية والإنتاجية للنظام التعليمي أساسه ورافعته في آنٍ واحدٍ، ذلك أن التنافسية مابين السلع ترتد بشكلٍ أساسي إلى الجانب المعرفي للقيمة المضافة، وتوليد المعرفة في تقاناتٍ قابلةٍ للتحول إلى سلعٍ منافسة. فالتغيير التقني المرتبط بكفاءة رأس المال البشري يعزز في كل مكانٍ المنافسة، ويساعد بطبيعته على خلق بيئةٍ لمزيدٍ من تحرير القيود على الدخول إلى الأسواق.

إن التقدم التقاني للاقتصاد السوري يمكن له أن يغير الطلب النسبي على المهارات، محولاً إياه من الطلب على العمالة الماهرة تقليدياً بالتكرار والمحاكاة إلى العمالة المهنية المتعلمة، والمتعددة المعارف التي تقوم على قدرات رأس المال البشري والفكري في آنٍ واحدٍ. ذلك أن التقانة لا تعوض مهارات رأس المال البشري بقدر ما تزيد من الطلب عليه، من حيث أن عملية التقانة ليست استيراد آلاتٍ وأجهزةٍ حديثةٍ، بل تنمية اتجاهاتٍ ومهاراتٍ ومواقف تمتصها وتطورها وتولدها، كما تظهر أن التقدم التقاني قد شهد زيادةً في الطلب على العاملين الأكثر تعليماً ومهارةً بوصف أن تبنيهم تقاناتٍ جديدة هو دوماً أكثر ربحيةً من استعمال تقاناتٍ قديمةٍ، ويساعد على تبني تقاناتٍ أعلى.

لقد ظهرت في السنتين الأخيرتين في سورية

بتأثير إدخال بعض عمليات التجديد التقاني التي باتت شديدة الالتصاق بعولمة الاقتصاد بعض مؤشرات هذا الطلب غير أنه لابد لها من أن تتضاعف وتتزايد طرداً مع تحدي التنافسية والتصدير واندماج الأسواق الإقليمية والعالمية، وتسارع معدلات التحرير الاقتصادي.

إن هذا الإقبال يستدعي زيادةً نوعيةً في معدلات الاستثمار في رأس المال البشري، لمواءمة العلاقة مابين النظام التعليمي وبين المخرجات التي تتطلبها ذلك النمو، وبالتالي يتطلب سياساتٍ إجرائيةً وطنيةً تنطلق من الاتجاه التكاملي مابين نوعية التقانة ونوعية الكفاءة التعليمية التي تتملكها وتمتصها وتولدها من جديد في عصر تحول المعرفة إلى عاملٍ ومصدرٍ إنتاجيٍ مكثفٍ في وقتٍ واحدٍ.

لم يعد لسورية من خيارٍ آخر غير توظيف الخطة الإنمائية القادمة للقيام بتنفيذ برنامجٍ إصلاحيٍ اقتصاديٍ شاملٍ، يوظف نقاط القوة في اقتصادها الكلي ويعوض عن نقاط الضعف، بشكلٍ يمنحها القدرة على المنافسة وتعزيزها في سياق شراكةٍ تنافسيةٍ مع شركاء أقوياء، فسورية ليست أبداً خارج عملية التغيير الجارية، بل باتت في خضمها، وستتضاعف تسارعات العد التنازلي لانغمارها في عالم المنافسة.

الإطار (5-1)

التعليم والتحرير الاقتصادي

يعني التحرير الاقتصادي التخلص من القيود الإدارية والاعتماد الأكبر على قوى السوق في توزيع الموارد وعلى القطاع الخاص في العملية الإنتاجية، ويعني في عالم اليوم الانفتاح على الأسواق العالمية والاستثمارات الدولية والدخول في نظام العولمة الاقتصادية. ولا ينفي التحرير الاقتصادي دوراً للدولة في ضبط قوى السوق والسعي لتحقيق العدالة الاجتماعية وتطوير القوى البشرية في المجتمع. في النظام الاقتصادي المتحرر تصبح القدرة التنافسية للمنشأة هي أساس نجاحها. وهذه القدرة التنافسية تعتمد في نظام العولمة والثورة الرقمية، إلى حدٍ كبيرٍ على المعرفة، وعلى القدرة على استخدام تقنيات المعرفة والاتصالات (التي أفرزتها الثورة الرقمية) من قبل المنشآت الإنتاجية والدوائر الحكومية وكذلك من قبل أفراد المجتمع كافة من عمال وموظفين ومهنيين ومستهلكين، مما يجعل المنافسة قضيةً مجتمعيةً تتعزز باتساع وعمق القدرات المعرفية في المجتمع. هذا النظام الاقتصادي الجديد يتطلب نظاماً تعليمياً يتجه نحو تخريج القدرات والاختصاصات التعليمية المطلوبة في سوق العمل و تلك المطلوبة لتسيير شؤون الدولة والاقتصاد . فالمنافسة والحاجة للتعامل مع العولمة، اقتصادية كانت أم ثقافية، تتطلب أن يؤسس التعليم لتحرير العقل والاطلاع المنفتح على فكر الآخرين وزيادة المخزون المعرفي و تقوية الشخصية الفردية و ذلك لتخريج رجل الأعمال المبادر والمهني المبدع والموظف المتقن لعمله والمواطن الملتزم بهمّ الوطن وصاحب القرار ذي النظرة الاستراتيجية. ولكن حتى إذا أقمنا مثل هذا النظام التعليمي فهذا وحده لا يكفي للاستجابة لمتطلبات التحرير الاقتصادي والنجاح في نظام العولمة، فهناك الحاجة للمؤسسات والنظم التشريعية والتنظيمية والسياسية التي تكفل مشاركة المتعلمين الأكفاء في شؤون الحكم وفي صنع القرار.

نبيل سكر-المدير التنفيذي

للمكتب الاستشاري السوري للتنمية والاستثمار

الإطار (5-2)

وداعاً للنفط

لن يمكن لسورية مواجهة استحقاقات هذه الاندماجات، وتحويل مخاطرها إلى فرصٍ موجهةٍ لمقتضيات التنمية من دون أن تعزز قدراتها الذاتية المحلية الكبيرة الكامنة. إن هذه الاندماجات سترتب تغيراتٍ جوهريةً على بنيتها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وستفرض عليها عملية إعادة هيكلةٍ للاقتصاد السوري، وتنشيط دور القطاع الخاص في إطار الشراكة التفاعلية مابين القطاع العام والقطاع الخاص والمجتمع المدني، وتوزيع المحفظة الإنتاجية، بشكلٍ تلعب فيه الدولة دور الميسر والمحفز وليس دور المخطط التقليدي المركزي، وذلك لتخفيف الاعتماد على النفط الذي سينضب عاجلاً أم آجلاً، بعد أن شكل حوالي(20%)من عناصر دخلها الوطني، وحوالي(65%-70%) من قطعها النادر، ورفده للميزانية بحوالي (50%)من الموارد. بل إن سورية مقبلة لا محالة على أن تكون مستورداً صافياً للنفط أكثر من تصديره في غضون عشر سنواتٍ من الآن، وهو ما سيؤدي إلى اختلالات موارد الميزانية العامة من القطع الأجنبي، إذا لم يتم تعويضه بعائدات ترانزيت خط الغاز العربي الذي يرتبط بدوره بالاندماجات الحاصلة والمتسارعة، وبالبيئة السياسية الإقليمية.

فريق التقرير

إن سورية لا تندمج في الأسواق المفتوحة بمفردها بل من خلال اندماجاتٍ إقليميةٍ أشمل، وهي قد باتت بموجب اتفاقية الشراكة الأورو-متوسطية ملتزمةً بتحرير تجارتها الخارجية بحلول العام 2012، فضلاً

مطلوب سياسة وطنية تؤسس للانتقال إلى الاقتصاد القائم على المعرفة وتحديد دور التعليم لتحقيق ذلك

تحرير العقل في ظل الديموقراطية واحترام حقوق الإنسان شروط أساسية لنجاح الإصلاح التعليمي

عن التزامها بمتطلبات منطقة التجارة الحرة العربية الكبرى التي تعزز التكامل الاقتصادي العربي وتضعه في طريق السوق المشتركة. وهو مايتطلب تحول رأسمالها من رأسمالٍ ريعي يقوم بشكلٍ أساسي على النفط السائر حكماً في طريق النضوب إلى رأسمالٍ منتج يقوم بشكلٍ أساسي على بناء قدرات رأس المال البشري وتعزيزها وتمكينها من مواجهة تلك التحديات.

إن مستقبلنا ليس مكاناً نذهب إليه بل مكاناً نصنعه بأنفسنا، لكن الطريق إليه لن يكون إلا طريق الاستثمار البشري

إن مستقبلنا ليس مكاناً نذهب إليه بل مكاناً نصنعه بأنفسنا. لكن الطريق إليه لن يكون وقد ثبتت العلاقة مابين ضعف كفاءة نظامنا التعليمي وبين ضعف قدراتنا التنافسية، وانخفاض المستوى التعليمي لقوانا العاملة، إلا طريق الاستثمار البشري عن طريق قاعدته الأساسية التي تتمثل بالتعليم، والانطلاق بسياسة بنائه وتعزيز قدراته وتمكينها من استراتيجيات الإصلاح الجزئي لكفاءة النظام التعليمي إلى سياسة الإصلاح الشامل.

ثالثاً- نحو استراتيجيةٍ بديلةٍ ممكنةٍ

- من سياسات الإصلاح الجزئي للكفاءة إلى سياسات الإصلاح الشامل

من الطبيعي في كل استراتيجيةٍ أن تنطلق من تشخيص الواقع لتحريكه نحو المستقبل، واستحداث التغيرات في النظام التعليمي وفقاً للأهداف المتوخاة، فلا غنى في رسم السياسات ووضع الاستراتيجيات عن تصور المستقبل بشكلٍ ديناميكي يتم فيه السعي لتطبيق الاستراتيجية وممارستها في سياساتٍ إجرائيةٍ ملموسةٍ، يتولى الواقع إجراء التحويرات والتعديلات اللازمة لعملها، بما يعنيه ذلك من أثر الاستراتيجية في الممارسات وأثر الممارسات في الاستراتيجية، بما يتوافق مع مبادئ التخطيط التأشيري.

التفكير الاستراتيجي يعيد الأمة يؤطر عملية الإصلاح التعليمي

بهذا المعنى ستبقى سياسات الإصلاح الجارية لبعض جوانب العملية التعليمية جزئيةً وضعيفة الجدوى، ومحدودة الأثر النوعي لمراكماتها الكمية الجزئية المتفرقة، إن لم تصدر عن استراتيجيةٍ شاملةٍ يتم على أساسها إجراء الإصلاح، ويضعه في إطار تجديد النظام التعليمي بشكلٍ شاملٍ.

إن البعد الاستراتيجي هنا على وجه التحديد هو البعد الذي يجيب عن حل مشكلات النمو التوسعي الكمي بالتحول إلى النمو المكثف، وبالتالي إدماج مفهوم جودة التعليم ونوعيته وتميزه في صلب مفهوم ومساقات العملية التعلمية، وتحقيق العدالة في التعليم للجميع، وإعادة تعريف الأدوار الاقتصادية-الاجتماعية للقطاعات العامة والخاصة والأهلية في العملية التعليمية. وهو ما يعادل بالضبط ما يسمى اقتصادياً بالاستحداث، الذي يعني تربوياً السير في طريق إعادة هيكلة النظام التعليمي، وجعله أكثر كفاءةً على مستوى النمو المكثف. وهو ما يعني أن إصلاح كفاءة التعليم لا يمكن أن يكون مستقلاً عن سياسات الإصلاح الشامل للنموذج أو النظام التعليمي السائد نفسه.

قد يكون من الظلم القول بشكلٍ مطلقٍ أن السياسات الوطنية التربوية لم تبذل جهوداً معينةً لإصلاح الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي، ومحاولة تحسين نوعيتها، حيث عبرت تلك الجهود على الأقل عن بروز وعي ببعض جوانب القصور في النظام التعليمي، لكن سياساتها كانت جزئيةً محكومةً بإصلاح جوانب من العملية التعليمية، وتقتصر على جوانب متفرقةٍ منها كبعض المناهج والكتب الدراسية وطرائق التعليم وبعض أنواعه ، وتفتقد إلى التكامل مابين خطوات الإصلاح في المراحل التعليمية المختلفة، وتقتصر في خير حالاتها على محاولات إصلاحٍ متفرقةٍ للكفاءة الداخلية دون وضوحٍ كافٍ بالكفاءة الخارجية الانتفاعية.

يعود ذلك إلى أنها مازالت تنطلق من تصورٍ تجزيئي وليس من تصورٍ تكاملي شاملٍ لإصلاح النظام التعليمي، ومن هنا ظلت قاصرةً عن الاندراج في اتجاهات التجديد الشامل. إن العملية التعليمية ليست مجموعة العناصر المتفرقة التي تتألف منها بقدر ماهي حصيلة التفاعل مابين هذه العناصر التي تولد الخصائص التي تتميز بها. وهذا هو مفهوم النظام التعليمي في منهج تحليل النظم الذي يقوم على أن النظام التعليمي يتميز بالتفاعل والتكامل مابين أجزائه، وبينه وبين النظم الأخرى التي تنتظم في نظام تنموي أشمل هو النظام-الأم لسائر النظم. والمقصود هنا التفاعل مابين النظام التعليمي وبين النظم المجتمعية الأخرى في سائر المجالات التنموية الأخرى، وانتظامها جميعاً في نطاق التنمية البشرية الشاملة. ومن هنا لابد من الانتقال من سياسات الإصلاح الجزئي إلى سياسات الإصلاح الشامل.

- تحقيق الترابط والتكامل والتوازن مابين الكفاءة الداخلية (الإعداد) والكفاءة الخارجية (الانتفاع)، بما يدعم الصلات بين التعليم العام وعالم العمل. فالتركيز على الكفاية الداخلية وحدها يقطع التعليم عن وظائفه التنموية، ويحوله إلى مجرد طرائق وأساليب ومناهج منعزلة عن عالم العمل. ومن هنا ضرورة التركيز في مختلف عناصر ومدخلات التعليم العام على تخليص المناهج بأكبر قدرٍ ممكنٍ من اللفظية الشديدة والنظرية

البحتة لصالح أولوية مفاهيم التربية المهنية والتقنية بوصفها جزءاً لايتجزأ منه، وإشراك ممثلي القطاع الخاص والمشترك والجمعيات التنموية الأهلية في وضع المناهج والأنشطة اللاصفية، وتسهيل اتصال التلاميذ بعالم التكنولوجيا عن طريق توجيه المواد في العلوم والرياضيات والاجتماعيات تكاملياً، والتدرب على لغة التعبير التكنولوجي، ومعرفة خواص المواد التكنولوجية الأساسية، واستيعاب المنجزات التكنولوجية التي يتعاملون معها في الحياة، وتنمية المهارات الحركية العملية للتلاميذ حتى لا يستهدف التعليم العام تلقين المعارف فحسب، بل ويقوم على إعداد المتعلم للمشاركة النشيطة والاندماجية بعالم الحياة والعمل، وذلك بتملكه مهارات استخدام الأدوات التي أبدعتها التكنولوجيا، وفهم العالم المحيط به، بطريقةٍ اندماجيةٍ وإبداعيةٍ في آنٍ واحدٍ. وتبني سياسةٍ تعليميةٍ متكاملةٍ مع تطوير أسواق العمل، والقضاء على البطالة. الإطار (3-5)

ويتم ذلك من خلال ما يلي:

■ تشجيع مرحلة ماقبل التعليم المدرسي بالنظر إلى أهميتها التكوينية في إنضاج الميول والاتجاهات والقيم بشكلٍ مبكرٍ على أساسٍ تعليمي- تعلمي ، وجعل برامجها وأنشطتها متكاملةً مع الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي اللاحقة، وذلك على أساس التشارك مابين الدور الإشرافي الميسر للدولة وبين دور القطاعين الخاص والأهلي في إحداث رياض الأطفال والتوسع فيها، وتحسين نوعية الكفاءة فيها، ولاسيما دور القطـاع الأهلي.

■ إيلاء مرحلة التعليم الأساسي أهميةً محوريةً في الهدف المركزي لمساق العملية التعليمية-التعلمية المستمرة، والمتمثل في بناء رأس المال البشري، وتطوير كافة عناصرها ومكوناتها بما يحقق نوعية الكفاءة في الإعداد والانتفاع على حدٍ سواء وفق المعايير العالمية قدر الإمكان. إذا كان مفهوم التعليم الأساسي واضحاً بدرجةٍ كبيرةٍ لدى المخططين التربويين فإنه ليس واضحاً لدى الجهات الأخرى التي مازالت تعتبره مجرد دمجٍ للمرحلتين الابتدائية والإعدادية السابقتين في مرحلةٍ واحدةٍ، بينما يتجاوزهما إلى مفهومٍ جديدٍ هو المفهوم التعلمي الذاتي مدى الحياة.

من هنا يعتبر إدخال التعليم الأساسي خطوةً استراتيجية في تحسين نوعية التعليم ورفع كفاءته، وتحقيق فرص وصول الجميع إليه، لابد من توفير مستلزماتها وإعادة تكييف أبنية ومناهج وتقنيات المرحلتين الابتدائية والإعدادية السابقتين مع أهداف التعليم الأساسي، فهو بجمعه مابين أساسيات المعرفة

الإطار (3-5)

عناصر سياسة تعليمية مقترحة

في إطار تطوير أسواق العمل، والقضاء على البطالة

تتضمن السياسة المقترحة جملة إجراءاتٍ يمكن حصرها بمايلي:

• تعديل سياسات القبول في التعليم الثانوي والمعاهد والجامعات، واستحداث أقسامٍ وإلغاء أقسامٍ أخرى وفق متطلبات السوق، بحيث يتاح لأعدادٍ أكبر من الطلاب الدخول في اختصاصات العلوم والتكنولوجيا والمهن الحديثة بالقياس إلى الخلل الراهن الذي يتمثل بأن أغلبية الخريجين هم من خريجي كليات العلوم الإنسانية.

• إعطاء جميع الطلبة في نهاية المرحلة الثانوية دروساً مهنيةً موجهةً في الأساس نحو إعدادهم لسوق العمل، والتعريف بالخيارات الموجودة للعمل الخاص، وتبصيرهم بأساليب المشروعات وحساب جدواها وتكاليفها.

• متابعة الطلبة الخريجين من المدارس الثانوية المتخصصة والمعاهد والجامعات، وإجراء مقابلاتٍ مكثفةٍ معهم من أجل التوجيه المهني، حتى يحصل الخريج على عملٍ، أو يجري إدخاله في إطار برنامجٍ تدريبيٍ للتأهيل، أو إعادة التأهيل.

• تحقيق تعاونٍ وتنسيقٍ مباشرٍ بين المدارس الرسمية والمنشآت الإنتاجية العامة والخاصة، والاستعانة بفنيين من تلك المنشآت للتدريس في المعاهد والثانويات المتخصصة، كما يمكن وضع أسس نظام التدريب أثناء الدراسة، بحيث يمكن للطالب أن يتلقى دروساً تطبيقيةً في المنشآت.

• تحسين أوضاع التعليم والعمل على التقليل من أعداد المتسربين من الدراسة الذين يدخلون سوق العمل في سنٍ مبكّرةٍ، ومن دون إعدادٍ مهنيٍ كافٍ، ومن جانب آخر يجري الاهتمام بالتلاميذ الذين يواجهون صعوبةً في التعلم ولايتكيفون مع النظام التعليمي المدرسي.

• تطوير المناهج في المراحل التعليمية المختلفة، وبالذات في مناهج التعليم العالي والمعاهد والثانويات المتخصصة(خصوصاً الاختصاصات العلمية والتقنية)، بحيث تعكس متطلبات سوق العمل المتجددة إلى المهارات والمهن.

• إعادة تأهيل الكادر التدريسي في المراحل التعليم المختلفة، وتطوير مهاراته المهنية، ومحو أميته التقنية في مجال المعلوماتية، وذلك بتزويده بالأساليب الجديدة للتدريس والتفاعل الصفي، وكيفية إيلاء أهميةٍ خاصةٍ للتلاميذ المبدعين من جانبٍ، وللتلاميذ ذوي الاحتياجات الإضافية للتعلم من جانبٍ آخر.

• تعميم استخدامات الحاسوب في مراحل التعليم المختلفة وفق خطةٍ تدرجيةٍ، وتطوير أساليب التدريس، بحيث تكتسب الصفة التفاعلية، وتتمحور حول التلميذ، وتعتمد على المصادر المعرفية من المجتمع ومن التراث العالمي، خارج البناء المدرسي، ومن خدمات الانترنت، إضافةً إلى الكتاب المدرسي المقرّر.

• تكثيف تعليم اللغات الأجنبية، ووضع برامج مدرسيةٍ متخصصةٍ في تعليم اللغة الفنية، باعتبار أن ذلك من متطلبات العصر للتفاعل مع المعرفة، واكتسابها.

فريق التقرير

الديموقراطية ليست مجرد أداة أو آليات، بل عقلية تدمج الجميع في إطار مفهوم حديث للمواطنة

والتعلم العملي والمهارات الأدائية التطبيقية صيغة تكاملية مرنة، تواجه جوانب الضعف في نوعية التعليم والمجتمع على حدٍ سواء، وتحد من هدر رأس المال البشري وتسربه إلى مصيدة الفقر والتخلف المعرفي.

وفي منظور العلاقة مابين التعليم الأساسي والتنمية فلقد بينت تجارب النمور الآسيوية العلاقة القوية مابين جودة التعليم الأساسي وارتفاع معدلات الإنتاجية الاقتصادية، إلى درجة أن بعض خبراء التنمية البشرية يذهبون إلى اعتبار أن "المعجزة الآسيوية" ترتد إلى عاملٍ وحيدٍ هو جودة التعليم الأساسي، وتحقيق التكامل مابين معدل التعلم للجميع والتميز للجميع (سن، 2000). من هنا ينبغي أن يستمر العمل لتحقيق قفزةٍ نوعيةٍ في محتوى التعليم الأساسي، وتطوير المنحى التكاملي مابين مواده، على أساس مبادئ التربية الشمولية والمدرسة المجتمعية، ومفاهيم العملية التعليمية-التعلمية، بما في ذلك صلبها المتمثل بالتعلم الذاتي. فهو سلة متكاملة تستهدف بناء الشخصية من كافة جوانبها العلمية والتربوية والصحية والمهنية والثقافية والمواطنية والنفسية والمعلوماتية والبيئية، وتنمية ملكات الفكر النقدي والمتسائل، القادر على حل المشاكل، والمستوعب لحقه في الخيار على أساس التشبع بمفاهيم التربية المواطنية والمشاركة المجتمعية وفرص الاختيار.

■ مفهوم "التربية من أجل الديموقراطية "، وهو أحد المفاهيم الرئيسة في علم اجتماع التربية، قبل أن يكون أحد أبرز المتطلبات الأساسية التي يتطلبها عصر المعرفة. فالديموقراطية ليست مجرد أداةٍ أو آلياتٍ بل عقليةً تدمج الجميع في إطار مفهوم حديثٍ مرنٍ للمواطنة يتجاوز الولاءات التذريرية. حيث تلعب التربية دوراً شديد الأهمية في تكوين الاتجاهات والقيم ونماذج السلوك والمضامين وآليات الاشتغال المرتبطة بتمكين البيئة الوطنية الاجتماعية الكلية للديموقراطية، وهكذا فإن إعادة التأهيل الديموقراطي للنظام التربوي السوري تستوجب من بين ماتستوجبه عقلنة وترشيد ودمقرطة مجمل أشكال السلطة التربوية والإدارية، وأنماط التقويم والجزاءات والتوجيه، وفرص المشاركة، وتتطلب بهذا المعنى من جانبٍ ثانٍ استنهاض الديموقراطية في مختلف المؤسسات الاجتماعية الموازية، التي يسميها المشتغلون في علم الاجتماع التربوي بـ"المدارس الموازية" مثل النادي والجمعية والنقابة والحزب وأجهزة الاتصال والإعلام والتواصل وتنمية مهارات الممارسة الذاتية لها في الحياة الاجتماعية عموماً وفي الحياة المدرسية خصوصاً

الارتقاء بمهنة التعليم نوعياً تتطلب البدء بإعادة تأهيل المعلم وتطوير قدراته وأدواره

■ الارتقاء بمهنة التعليم نوعياً، وفق معيار المعلم المؤهل (إجازة جامعية، تأهيل تربوي، تمكن معلوماتي)، وتوحيد جهة إعدادها بكليات التربية على أساس مقومات التأهيل تلك، واشتراط هذه المؤهلات في مسابقات القبول ونظام المقابلات والاختبارات فيها، ووضع برنامج زمني لإعادة التأهيل بالنسبة إلى الأطر التعليمية نصفَ المؤهلة وغير المؤهلة، بواسطة أنظمة التعليم المفتوح والتعليم الافتراضي في الجامعات السورية بحيث لايعمل في مرحلةٍ معينةٍ داخل الحجرة الصفية سوى المعلم المؤهل.

■ الارتقاء بالإدارة من إدارة تسيير إلى إدارة تطوير على أساس اللامركزية والتشاركية والتعاونية مابينها وبين مجلس الأولياء أو مجلس الأهل وممثلي اللجان والمجالس المحلية والقطاع الخاص والجمعيات الأهلية وغير الحكومية والمنظمات الشعبية، بما يوثق صلاتها بالمجتمع المحلي، ويشركه في حل المشكلات التي يواجهها التعليم، وفي إغناء الوظائف المحلية للتعليم (عبد الدائم، ملاحظات للتقرير، 2005)

■ بناء استراتيجيةٍ وطنيةٍ لتكنولوجيا المعلومات، وتكييف مناهج المرحلة الثانوية والمناهج الجامعية معها وتحقيق التكامل مابين تلك المناهج، واستثمارها الأمثل في تحسين جودة التعليم ورفع كفاءته الداخلية والخارجية. فلم يعد ممكناً لأي مجتمعٍ أن يتطور في عالمٍ متنافسٍ ويزداد تقلصاً وترابطاً في كافة الميادين من دون الولوج في عصر المعرفة، الذي وصل فيه النمو الهائل في مخزون المعرفة والترابط مابينه وبين تسارع معدل التقدم التقاني المذهل، وانعكاسه مباشرةً في التنافس مابين الأسواق إلى درجةٍ غير مسبوقةٍ في التاريخ البشري، فضلاً عن الكم المعرفي الهائل غير المسبوق (30 مليون كلمة يومياً في مجال النشر العلمي والتقني على شكل تقارير ودورياتٍ ومقالاتٍ وكتبٍ وأقراصٍ ضوئيةٍ ومواقع في الشبكة العنكبوتية)، وتضاعف المعرفة العلمية والتقانية في العالم تقريباً كل سبعة أعوام (زحلان، 1999، 49)، بشكلٍ بات فيه عصر المعرفة يمثل حقبةً جديدةً

الشكل (5-1)
مقارنة بين
الاقتصاد الصناعي والاقتصاد المعرفي

من الاقتصاد الصناعي		إلى الاقتصاد المعرفي
اقتصاد مستقر	←	اقتصاد ديناميكي
اقتصاد إقليمي	←	اقتصاد عالمي
بنية تراكمية	←	بنية شبكية
إنتاج كمي	←	إنتاج مرن
رأسمال عمل ومواد أولية	←	معرفة و ابتكار
مكننة	←	رقمنة
كلفة أقل	←	ابتكار, جودة, سرعة
ثقافة انفرادية	←	تحالفات وشركات
مهارة أو شهادة	←	تعلم مدى الحياة

في التاريخ البشري كله، تتميز بالتحول التاريخي من العصر الصناعي وعلاقاته الهرمية السلطوية المركزية ورأسماله الفيزيائي، إلى العصر الشبكي وعلاقاته الأفقية التواصلية والديموقراطية اللامركزية ورأسماله المعرفي الذي يعتبر من أرقى أنواع رأس المال البشري.

لا يعني ذلك مرةً أخرى أن إنتاجية المعرفة قد باتت بديلاً من عوامل الإنتاج التقليدية (رأس المال والعمالة والأرض)، لكنها عامل نوعي جديد يرتقي بالإنتاجية المبنية على تلك العوامل، ويطورها جذرياً في تحولٍ حضاري جديدٍ. فحتى في إطار الشبكية العالمية مافوق الوطنية تبقى للسياسات الوطنية أهميتها، من حيث أن أكثرها فقراً يحتاج إلى تطبيق سياساتٍ مشجعةٍ لحل المشكلات والابتكار.

إنّ البشرية تواجه حالياً عملية إعادة الهيكلة الخلاقة الأكثر عمقاً في كل العصور، وعلى الرغم من الانقسام الرقمي القائم في العالم إلى مجتمعاتٍ ذات قدراتٍ تقنيةٍ غير متساويةٍ وغير متكافئةٍ، فإن عصر المعرفة أو عصر الشبكات يقدم فرصاً هائلةً غير مسبوقةٍ لكافة المجتمعات. (تقرير التنمية البشرية لعام 2001، 31)فلم نعد نعيش في عصر ندرة المعلومات بل في عصر وفرتها الهائلة التي تقدمها الشبكة العنكبوتية العالمية، ولم تعد المدرسة محتكرةً للمعرفة.

وفي مجتمعنا السوري فإن عصر الشبكات يقدم لنا فرصةً تاريخيةً غير مسبوقةٍ في الارتقاء

الإطار (5-5)

د.جورج جبور: المفاهيم القانونية والبرلمانية في مناهج التعليم السورية

شهدت السنوات الأخيرة انفتاحاً على مفاهيم القانون الدولي الإنساني، ومن المتوقع أن يتبعه انفتاحٌ على مفهوم (وتعبير) حقوق الإنسان. لكن المفاهيم القانونية والبرلمانية لا تتمتع حتى الآن بأولويةٍ متقدمةٍ في مناهج التعليم السورية، و ترد عابرةً وعامةً في المناهج، ماعدا في كليات الحقوق بالطبع، ويلاحظ ضمن كل المناهج، غياب لتعبير حقوق الإنسان، ولكثيرٍ من مضامين ذلك التعبير. وعلى حد علمي فأن الدستور السوري الحالي (منذ أقر عام 1973) لم يكن موضع شرحٍ جادٍ في كل مناهج التعليم السورية، شأنه في ذلك شأن النشاطات البرلمانية. و من المفيد الإفصاح بوضوح أن في مناهج التعليم السورية عناية بحقوق الشعوب في مقابل حقوق الإنسان، وليس بالتكامل بينهما.

أستاذ في القانون وعضو مجلس الشعب.

الإطار (4-5)

أهداف مرحلة التعليم الأساسي في سورية

جاءت أهداف التعليم الأساسي في المادة الثانية من نظامه الداخلي على الوجه التالي:

- تربية التلاميذ على الاعتزاز بالأمة العربية، وتراثها وقيمها الروحية، ولغتها القومية، والإيمان بالثورة فكراً وممارسةً وبالوحدة والحرية والاشتراكية هدفاً لتحقيق المجتمع العربي الموحد.
- إعداد التلاميذ للمواطنة الصالحة، وتدعيم مشاعر الولاء والانتماء الوطني والقومي والإنساني .
- تهيئة فرص النمو الجسدي والعناية بالتربية الصحية، وإيلاء التربية البدنية المكانة الملائمة.
- المحافظة على البيئة المدرسية والاجتماعية والطبيعية، التي يعيش فيها التلميذ وتعويده العادات الصحية الجيدة، لمواجهة التغيرات الجسدية والنفسية والعاطفية في مرحلة المراهقة.
- تنمية انفعالات الناشئين وتوجيهها بما يمكّنهم من التصرف السليم في مختلف المواقف باتزانٍ وحكمةٍ، وتذليل العوائق الانفعالية التي تحول دون بناء شخصيةٍ متوازنةٍ.
- تنمية الحس الجمالي والأخلاقي السليمين في مختلف مجالات الحياة، بما يلائم أهداف المجتمع وقيمه.
- تزويد الطلبة بالمعارف والمهارات الأساسية اللازمة للحياة وروح العصر، مثل " التواصل اللغوي باللغتين القوميّة والأجنبية والمواطنة والرياضيّات والعلوم والمعلوماتية " والخبرات الملائمة، والعمل على تنمية قدراتهم، وتمكينهم من التواصل الإنساني بأشكاله المختلفة.
- تنمية قدرات التلاميذ على التفكير الموضوعي، وتعويدهم على المحاكمة والاستقراء والاستنتاج والربط والتقويم وروح النقد والبحث عن الحقيقة، وتنمية حب الاكتشاف والإبداع لديهم .
- الربط الوثيق بين النواحي النظرية والعملية لإحكام الصلة بين حياة الناشئة والبيئة المحيطة
- تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ في العمل الجماعي والتعاون لتحقيق أهدافٍ مشتركةٍ، وغرس روح المبادرة والإيجابية، وتعلم السلوك المنتج،والبعد عن السلبية وعدم المبالاة.
- تدريب التلاميذ على مواجهة مشكلات حياتهم البيئية والسكانية بالأسلوب العلمي، وتشجيعهم على الانتفاع من خبراتهم في اتخاذ مواقف إيجابية سليمة، للإسهام في الحياة العملية بكفاية.
- تعويد التلاميذ احترام الوقت، واستخدام أوقات الفراغ استخداما مفيدا .
- مساعدة التلاميذ على اختيار المهن المناسبة لهم، في ضوء حاجات التنمية الوطنية، ومبادئ التوجيه التربوي والمهني .
- إكساب التلاميذ مهارات التعلم الذاتي .
- إكساب التلاميذ مهارات استخدام الحاسوب، ومواكبة روح العصر، عصر العلم والتقانة.

تعزيز مفاهيم التربية البيئية والسكانية والمعلوماتية والصحية والمهنية لدى التلاميذ، ومساعدتهم على اتخاذ قرارات مسؤولة تجاهها تهيئة التلاميذ للاندماج في الحياة الاجتماعية، وتجاوز الروح الفردية والتزام القيم الاجتماعية من تعاونٍ وإيثارٍ ومبادرةٍ وتضحيةٍ وتغليبٍ للمصلحة العامة على المصلحة الفردية .

(وزارة التربية-2002)

بمعدلات التنمية البشرية المتوسطة لدينا إلى معدلاتٍ أعلى بل وعليا إذا ما أحسنا استثمار فرصها. وللأسف الشديد لم تعد سورية في أي يوم من الأيام استراتيجيةً وطنيةً للنهوض التقني، غير أنّ ما يدفع إلى التفاؤل اليوم هو أنها قد شرعت ببناء أسس تلك الاستراتيجية وإنجاز عناصر مهمة من تشييد بنيتها التحتية، للولوج في عصر المعرفة وعالمه الشبكي، واختارت مدخلها الصحيح الذي يتمثل بالتعليم من حيث أنه مثّل ويمثل في كل مكانٍ الكيان الصلب في عملية بناء تلك الاستراتيجية واستثمار رأس مالها البشري في التنمية.

لم نعد نعيش في عصر ندرة المعلومات بل في عصر وفرتها الهائلة، ولم تعد المدرسة محتكرةً للمعرفة

لقد تمّ إرساء أسس شبكة التربية للمعلومات، وشبكة التعليم العالي والبحث العلمي (شيرن)، التي تتيح المشاركة اللامركزية عن طريق مؤتمرات الفيديو، والوصول إلى المكتبات الالكترونية، والتعلم الالكتروني، وصولاً إلى إدماج مفهوم التعلم عن بعد الذي بات أحد مميزات عصر مابعد الحداثة في أنماط التعليم (موقع جامعة دمشق الالكتروني، 2005)، من خلال أنواع التعليم المفتوح والتعليم الافتراضي الذي تمثل الجامعة الافتراضية السورية إحدى أعلى إنجازاته في المنطقة بالمعايير العالمية للتعليم الافتراضي.

إن هذه الاستراتيجية يجب أن تتكامل بالفعل في الربط مابين الشبكات الوطنية القائمة من جهةٍ، وبين هذه الشبكات وشبكات مراكز البحوث والجامعات في الدول الأخرى، والتوأمة مع الجامعات الأخرى، وتبادل الزيارات، وكتابة مقالاتٍ بحثيةٍ مشتركةٍ مع باحثين وعلماء آخرين في دولٍ أخرى، وإن إقامة منظومة قوية وصلبة للتنظيمات المحلية والدولية لربط مؤسسات التعليم والبحث والتكنولوجيا الوطنية مع شبكيتها الدولية هي الطريق المضمون لتحقيق قفزة في التعليم والبحث العلمي. كما يجب الاستفادة من اتفاقية الشراكة السورية- الأوروبية وترجمة المواد التي تنص على التعاون العلمي والتكنولوجي إلى مشاريع ملموسة هذه مهمة الجانب السوري الذي يجب ألا ينتظر الجانب الأوروبي.

مازالت هناك فجوة كبيرة بين الخطوات التي تم قطعها في بناء استراتيجيةٍ وطنيةٍ لتكنولوجيا المعلومات وبين واقع الانتفاع منها

وبينما يطور التعليم المهارات العقلية والقدرات البشرية فإن المعلومات تعطي المعرفة محتواها من خلال الانترنت وشبكتها العنكبوتية العالمية، حيث يأخذ الإنتاج البحثي بشكلٍ متزايدٍ شكل المقالات المشتركة مابين باحثين من مختلف الجامعات، مستفيدين مما تتيحه الشبكة العنكبوتية من إنشاء مراكز بحثية ومختبرات مشتركة افتراضية متصلة بشبكات الحاسوب.

لكن هذه الاستراتيجية التي جرى التباطؤ مؤخراً في المضي بها، ستبقى عرجاء وفرصاً مهدورةً

الإطار (5-6)

شبكة التعليم العالي والبحث العلمي (شيرن)

أطلقت وزارة التعليم العالي مشروع شبكة التعليم العالي والبحث العلمي (شيرن) كمشروع وطني بدعم من برنامج الأمم المتحدة الإنمائي UNDP ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم UNESCO..

ويهدف المشروع إلى:

- بناء كوادر وطنية مؤهلة في مجال الشبكات المعلوماتية.
- بناء نواة لشبكة معلوماتية متخصصة تربط الجامعات السورية والمعهد العالي للعلوم التطبيقية والتكنولوجيا بوزارة التعليم العالي.

تم العمل في شبكة شيرن على عدة مراحل هي كما يلي:

المرحلة الأولى: تم فيها تركيب نواة شبكية من الألياف البصرية والتشبيك البنيوي في خمسة مواقع مختارة (مباني) في كل حرم جامعي من الجامعات السورية الأربع والمعهد العالي للعلوم التطبيقية والتكنولوجيا بمجموع نقاط إجمالي بحدود 1200 نقطة وذلك بمشاركة الفرق المحلية التي تم تدريبها.

المرحلة الثانية: ركبت فيها المخدمات على الشبكة وشكلت هذه المخدمات مزودا لخدمة الانترنت ISP في كل من الجامعات السورية الأربع ووزارة التعليم العالي والمعهد العالي للعلوم التطبيقية والتكنولوجيا كما ربطت فيها الشبكات المحلية في الجامعات مع وزارة التعليم العالي لتشكل شبكة واسعة.

المرحلة الثالثة: ربط شبكة شيرن بشبكة الإنترنت العالمية.

وتتيح خدمات الشبكة الدخول إلى مكتبة ProQuest العالمية والتي تحتوي على عدد كبير من أحدث الكتب والدوريات والأبحاث في مجالات العلوم والفيزياء والكيمياء والطب والاقتصاد والإدارة وإدارة الأعمال والهندسة، إضافةً إلى مجموعةٍ من المكتبات المجانية الموجودة على الشبكة، ويجري العمل على إضافة مكتباتٍ عالميةٍ جديدةٍ، كما تتم الدراسة حالياً لإنشاء نظامٍ موحدٍ يهدف إلى تحويل المكتبات الحالية في الجامعات إلى مكتباتٍ إلكترونيةٍ تضاف إلى المكتبات السابقة. وقد أقامت الشبكة حتى الآن ثلاثة مؤتمراتٍ عن التعليم عن بعد وتقنيات التعليم.

من موقع الشبكة في الأنترنت

إذا لم تترافق مع عملية إعادة هيكلة كافة مؤسسات التعليم معها، بشكلٍ تكون فيه قابلةً للاستثمار وليس للهدر، فمازالت هناك فجوة مريرة بين الخطوات التي تم قطعها في بناء تلك الاستراتيجية وبين واقع الانتفاع منها في التعلم والبحث العلمي والتقدم التقاني. الأمر الذي يتطلب وعياً مسبقاً وشديد الوضوح بربطها بمضامين التنمية من خلال جعلها شبكةً لبناء العلاقات مابين التعليم وبين التنمية، وبين التنمية والتقانة بوصفها أحد أهم مصادر النمو الاقتصادي.

■ تحقيق التكامل مابين الاستراتيجية الوطنية لتكنولوجيا المعلومات وبين استراتيجية التكامل والتشارك مابين التعليم والتقانة، وبين التقانة والتنمية، وبينها جميعاً وبين العلوم التطبيقية، في سياق بناء رأس المال البشري، وتعزيز القدرات البشرية في توسيع الخيارات أمام البشر. فإذا مأردنا أن نعالج العلاقة بين العولمة والتعليم والتعلم في منظورٍ تكنولوجي بحتٍ لثورة المعلومات والاتصالات والتقنيات العلمية المتطورة فإننا نجد مايلي:

■ إن تلك الإبداعات لا يكفي أن نتدارسها في منظور إعداد القوى العاملة بمهاراتٍ جديدةٍ ومطلوبةٍ فحسب، بل وعلينا أن نتفهم ونحلل ونفسر الخصائص الأخرى للعلوم والتكنولوجيا المتقدمة، وعلاقتها بعملية التعلم في منظورٍ معرفي، حيث إن هناك اندماجاً يحصل في الحقل المعرفي، ويؤثر في المضمون التعليمي مع كل تطورٍ جاء في تلك الحقول (البصام، 2001، 219). وبات امتصاص التقانة وتحويلها مرتبطاً بتملك ماهيتها.

هذا وفيما يتعلق بالمرحلتين الأخيرتين وإضافةً إلى ضرورة توفر القدرات البشرية ذات الصلة، لا بد للدولة من أن تمتلك قدراتٍ تنظيميةً ومؤسسيةً لتطوير هيئات بحث وتطوير مع السياسات اللازمة والمناسبة لتقديم مبادرات لشركات البحث والتطوير من القطاع الخاص. كما يجب أن تتصف تلك المؤسسات البحثية والتطويرية بقدراتٍ خاصةٍ على الاستفادة من القدرات البشرية الإفرادية الخلاقة لتوجيهها نحو هدفٍ تنموي عامٍ وضمن إطار عملٍ مناسبٍ. في الواقع، هذه القدرات الخاصة لمؤسسات البحث والتطوير تعتبر حرجة أمام التغير التقاني السريع حالياً. لذلك هناك حاجة ماسة لجعل منظومة التعليم تتطور من حيث بناء قدراتٍ بشريةٍ في مجالات العلم والتكنولوجيا، تكون قادرةً على إدارة العلم والتقانة بشكلٍ أمثل.

■ لن يمكن لسورية في الواقع أن تتحول إلى لاعبٍ اقتصادي منافسٍ في إطار شراكاتها ما لم تتجه استراتيجياً للإمساك في النهاية بناصية حقول التقانة، لكن مدخل ذلك يرتبط إلى حدٍ كبيرٍ بالاستراتيجية التعليمية والبحثية القابلة للترجمة إلى سياساتٍ عمليةٍ في تطوير البيئة التقانية الوطنية، وهي ليست مضطرةً إلى أن تحاول الوصول المكلف والشاق إلى امتلاك قمة التقدم في التقانات العالية، والتي ليس الوصول إليها سهلاً في ظل الانقسام الرقمي في العالم بين أقوياء وضعفاء، فتستحث الثورة الراهن في العلم والتقانة إعادة تفسير التقانات السابقة، حيث لاتنبذ التقانات القديمة بالضرورة بقدر مايمكن إدخال تحسيناتٍ عليها، واستخدامها بطرقٍ جديدةٍ، ومن هنا فإن سورية بحاجةٍ إلى مواءمة التقنيات العالمية المتوافرة لديها في ميادين العلوم التطبيقية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتطبيقات الالكترونيات والميكانيك، وأتمتة الصناعة، والالكترونيات البصرية، والفيزياء التطبيقية والرياضيات وغيرها، أوالتي يمكن الوصول إليها وتملكها مع الحاجات الوطنية، وتحديد الفائدة التنموية المباشرة منها، كرفع إنتاجية المحاصيل الزراعية، وإخصاب الأرض، واستخدام البذور المحسنة، وحماية الثروة الحيوانية، وحل المشكلات الهندسية للري ونقص المياه الجوفية، و رفع إنتاجية عمال المصانع، وإنتاج الدواء، وتحقيق الاكتفاء الغذائي الذاتي، وافتتاح أنشطةٍ وصناعاتٍ جديدةٍ، وترقية الصناعات القائمة حتى يتمكن الاقتصاد من المنافسة في الأسواق المفتوحة والمندمجة، وبالتالي زيادة الدخول وفرص العمل، وتطوير نوعية التعليم عن طريق التعلم عن بعد وأشكال التعلم الافتراضي والمفتوح في مرحلةٍ معينةٍ من التطور، أي أن تكون مواءمة التقنية للحاجات المحلية محكومةً بمقتضيات التنمية البشرية في سورية،

استراتيجية وطنية للبحث والتطوير تربط بين التعليم والمنشآت الإنتاجية والخدمية لتحقيق الميزة التنافسية

بناء القدرات الوطنية المعاصرة في مجالات العلم والتكنولوجيا واستجابة النظام التعليمي لذلك

الإطار (5-7)

مقدرة على إدارة التقانة والتعامل معها

يمكن تبويب مراحل النقل التكنولوجي على النحو التالي:

- مرحلة فهم مضامين المعرفة: وتتطلب مقدرة التعرف على أيّ التقانات يحتاجها البلد النامي.
- مرحلة الدراية: وتتطلب مقدرة التعامل مع التقانة أو تشغيل المنشآت أو الأجهزة المبتة فيها.
- مرحلة معرفة التدخل لإحداث التغيير المقصود: وتتطلب مقدرة معرفة أسباب التصميم والطرق المطلوبة لتحسين المنشأة وتجديدها.
- مرحلة معرفة التجديد المستمر:وتتطلب قدرة على تطوير تقاناتٍ جديدةٍ والتنافس عليها.

ورفع معدلاتها، فهناك كثير من الخبرة المحلية في قطاعات مثل الإنشاءات والزراعة والصحة والتعدين والصناعات الصغيرة، كما أن هناك أنواعاً كثيرةً من الخبرة التقنية تم اكتسابها وتكييفها مع الظروف المحلية، ومثل هذا النوع من الخبرة هو غالباً أقل تكلفةً من عمليات التحويل الجديدة المتكررة من الخارج، وله ميزة إضافية تتمثل في أنه يسهم في التوظيف، وفي عامل المضاعفة المرتبط بالنشاط الاقتصادي(زحلان، 2004،81).

نجاح التجارب الآسيوية قام على أساس تطوير البيئة التقانية المحلية

إن المستويات الأعلى من التعليم، ولاسيما منها التعليم الثانوي خصوصاً والتعليم التقني عموماً تقدم مساهماتٍ قويةً بشكلٍ خاصٍ لخلق التقنية ونشرها. فالابتكار التقني تعبير عن الإمكانيات والقدرات البشرية بقدر مأأن التنمية البشرية وسيلة للتنمية التقنية. ويمكن تحديد أبرز نطاقات هذه الاستراتيجية فيما يلي:

■ تطوير البيئة التقانية الوطنية من خلال الاستخدام الأمثل للموارد التقانية المتوفرة وطنياً، والارتقاء بها عبر وضع "استراتيجية تجديدٍ بمواكبةٍ سريعةٍ تهدف إلى استخدام تام لهذه التقانات، فتشكل تقانة المعلوميات والاتصالاتICT على سبيل المثال فرصةً متاحةً لبناء قدراتٍ محليةٍ تستخدم التقانة المتوفرة، حيث لم تستثمر سورية حتى الآن وبفعاليةٍ الكتلة العريضة المتوفرة لديها من المعرفة العلمية والتكنولوجية بما فيها تلك المبيّنة في تقانة المعلومات والاتصالات ICT.

■ صياغة استراتيجياتٍ وطنيةٍ تسمح للشركات ومؤسسات البحث أن تطوّر مقدراتها التقانية وأن ترتقي بها، بما يتيح لها فرصة إنضاج تقاناتٍ أخرى. ويمكن الاستئناس بـ"استراتيجية التنوع التقاني" التي اتبعها النمور الآسيويون، على أساس استخدام المقدّرات المحلية التنموية، وعلى الهندسة التكيفية وأساليب التصميم التفصيلي. ولقد قامت الشركات الآسيوية من خلال تطبيق أسلوب التنوع التقاني، بدمج التكنولوجيات الأكثر شهرةً لديها لخلق منتجاتٍ أو خدماتٍ جديدةٍ، مما مكّن هذه الشركات من توسيع قاعدتها التقانية إلى مجالاتٍ تقانيةٍ أخرى. (دياب، 2004)

بناء مدنٍ سوريةٍ للتكنولوجيا تمثل بيئةً جاذبةً للاستثمار المحلي والأجنبي ونقل التقنيات وامتصاصها

■ بناء مدنٍ للتكنولوجيا، لقد عرفت المؤسسة الأكاديمية السورية تجربة وحدات العمل المهني ولاسيما منها وحدات كلية الهندسة، التي يكثر الطلب على حلولها للمشاكل التطبيقية والعملية والتصميمية التي تواجهها المنشآت الإنتاجية، لكنها لم تعرف بعد المدن والحاضنات التكنولوجية التي تعتبر من أهم وسائل دعم التفاعل وتعزيزه مابين الجامعة و القطاعات التصنيعية.

إن مدن التكنولوجيا كيانات جديدة نسبياً، وتمتد في منطقةٍ جغرافيةٍ محددةٍ قد تشمل في بعض الدول عدة مدنٍ، وتتجمع فيها الأنشطة العلمية والصناعية، وتمثل بيئةً جذابةً لنقل التكنولوجيا وامتصاصها، وللمشروعات القائمة في المناطق الجديدة وللمشروعات المتطورة في مجال العلوم التطبيقية. وكثيراً ما تتخذ تلك المدن صورة إضافةٍ ملحقةٍ بالجامعات، توفر لطلاب الجامعة فرص التدريب والعمل بقدر ما تؤدي إلى تطوير المناهج الدراسية ذاتها. ومن هنا فإن القرب من الجامعة أو مؤسسات البحث، ووجود مصدرٍ يعتمد عليه في توفير العمالة الماهرة، إلى جانب إمكانيات استمرار التأهيل والتدريب، هما شرطان أساسيان لنجاح مدن التكنولوجيا.

■ استراتيجية وطنية فعالة للتدريب والتأهيل التعليمي-التعلمي المستمر وتطوير المهارات مدى الحياة، تتكامل مع استراتيجية تكنولوجيا المعلومات والعلوم التطبيقية، والأدوار التفاعلية مابين التعليم والتنمية والتطوير التقني، وتنطلق من حل مشاكل التعليم التقني الراهن على المستوى الثانوي المهني على مختلف فروعه أو على مستوى الكليات والمعاهد التقنية المتوسطة سواء أكانت تابعةً إلى وزارتي التعليم العالي والتربية أم إلى سائر الوزارات الأخرى، وإعادة هيكلتها على أساس مبدأ الترابط والتكامل والتوازن مابين عملية الإعداد على مستوى الكفاءة الداخلية مع الانتفاع على مستوى الكفاءة الخارجية، من خلال التعليم المتناوب أو المزدوج، مابين المؤسسة التعليمية و المؤسسة الإنتاجية. ويمكن هنا القيام بما يلي:

■ تحويل المعاهد التدريبية والإعدادية لوزارات الدولة من واقع الشلل إلى واقع العمل، وتحويلها إلى مؤسساتٍ تعليميةٍ-تعلميةٍ للتدريب المستمر مترابطةٍ عضوياً مع المنشآت الإنتاجية طرداً مع توسع نتائج التكامل مابين الاستحداث التقني وتكوين مهارات تملك التقنية، وزيادة نوعية الإنتاج، وتحقيق معدلاتٍ جذابةٍ في تنافسيته.

يتطلب ذلك إعادة هيكلةٍ جذريةٍ للمعاهد المتوسطة يمكنها أن تقوم على التلمذة المهنية المتوسطة والعليا كنظامٍ أساسيٍ للتعليم التقني الوطني، أسوةً بنجاحه في كافة الدول المتقدمة التي تعتمده نظاماً أساسياً لها في التدريب على أسسٍ تعليميةٍ-تعلميةٍ، وأن يرتبط هذا النظام بتلبية حاجات السوق المحلية على مختلف المستويات بقدر ما يقوم على تقدير تلك الحاجات في ضوء تقديرات التغير التقني التي ستقبل عليها الصناعة السورية في ضوء تملك خصائص التنافسية، أي تحقيق الهدف المزدوج الذي يتوخاه هذا

التعليم في تلبية حاجات التنمية وبين الارتقاء بجودة كفاءته العلمية وقدراته البشرية.

ومن شأن ذلك التخلص من الانطباع السائد عن هذا النوع من التعليم، بأنه نوع متدنٍ عن التعليم العام، وبأنه كمي فقط، ويفتقد إلى التماسك بين درجات التدريب ومستوياتها داخل الثانوية أو المعهد أو الكلية وخارجها، وأن يحل مشاكل بطالة خريجيه بالتشغيل المضمون، وبالتالي يخلق حركةً معاكسةً من العزوف عنه إلى الإقبال عليه، بشكلٍ يخفف من طغيان النزوع إلى التعليم العام. إن التغير التقني المتسارع يزيد بشكلٍ كبيرٍ من الأهمية التي توليها كل دولةٍ للاستثمار في تعليم وتدريب مواطنيها، وتوسيع مهاراتهم البشرية.

وعندما تتغير التقنية لا بد للمؤسسات من أن تسعى إلى الاستثمار في تدريب العاملين لديها حتى تبقى داخل المنافسة. ويقوم ذلك في البلدان المتقدمة التي تعتمد هذا النظام على الشراكة مابين الدولة و بين مهن المؤسسات الإنتاجية والمهنية المعتمدة من قبل الدولة سواء أكانت صناعيةً أم خدميةً.

■ إن توجه السياسات التنموية السورية إلى دعم المشاريع الصغيرة والمتوسطة المدرة للربح وتمويلها ودعمها ومساندتها فنياً يتطلب تنظيماتٍ مؤسسيةً فاعلةً، وسياسة تدريبٍ وطنيةٍ تمكّن تلك المشاريع من الازدهار، وتوفر لها بيئتها القانونية واللوائحية، والتمويل والتدريب، والمساندة التقنية والإدارية والتغلغل في الأسواق المحلية والإقليمية والدولية التي تتيحها فرصة التنافسية والاندماجات. إن من شأن سوق العمالة مصحوبةً بشبكة أمانٍ اجتماعي وتنمويةٍ، وبنظمٍ شفافةٍ أن تزيد المرونة داخل السوق التنافسية.

ويتطلب ذلك تحول هيئة مكافحة البطالة من هيئةٍ إقراضيةٍ في مجال القروض الصغيرة والمتوسطة المولدة لفرص العمل والدخل، وقروض المشروعات الأسروية، وقروض توسعة المنشآت القائمةٍ، إلى هيئةٍ تنمويةٍ مزودةٍ بحاضناتٍ للأعمال، وأن تعنى استراتيجياً بمكوّن التدريب، بشكلٍ تحتمل فيه تحويله من تدريبٍ مدفوعٍ بالعرض إلى تدريبٍ مدفوعٍ بالطلب. إن من الأمور التي تدفع إلى التفاؤل أن الهيئة قد وضعت فكرة حاضنات الأعمال في جدول أعمالها لكنها لم تعمل حتى الآن سوى على تطبيق فكرة الحاضنات في مراكز التنمية الريفية كمخرجٍ لتبسيط إجراءات الحصول على قروض المشاريع الصغيرة، وتعذر حصول عددٍ كبيرٍ من المستفيدين على التراخيص وتأمين الضمانات المطلوبة (فرصة عمل، 2005، 1).

بكلامٍ آخر لا بد من بناء هيئةٍ تنمويةٍ وطنيةٍ

الإطار (5-8)

فوائد العلاقة بين الجامعات

وعالم الشركات الصناعية

تستفيد المشروعات الصناعية المحلية من الجامعات في نماذج المدن التكنولوجية المضافة إلى الجامعات، في تعيين الخريجين المؤهلين لإجراء أنظمة التشغيل، والاستعانة بأعضاء هيئة التدريس والباحثين كمستشارين، ورعاية مراكز البحوث المشتركة مابين الجامعات والشركات، ، وتنظيم التدريب للعاملين في الشركة بصورةٍ رسميةٍ وغير رسميةٍ، ومن خلال الندوات وورشات العمل من وقتٍ إلى آخر، والاستعانة بالمنشآت البحثية الجامعية مثل المختبرات والمكتبات والمعدات المتخصصة. ويبدو أن من بين أفضل كل هذه الصور من الاستعانة بـ"منتجات" الجامعات في البلدان المتقدمة، هو تعيين خريجي الجامعات من أصحاب المؤهلات والخبرة التعليمية التي تجسد نتائج انخراطهم في مجال البحث والتطوير، ومساعدة هؤلاء على إدخال المعارف العلمية والتكنولوجية الجديدة إلى مواقع العمل، من دون أن ينفي اندماج الجامعات في البحوث التطبيقية استمرارها بالبحوث الأساسية أو الجوهرية الأرفع مكانةً.

مبادرات بناء القدرات التكنولوجية

خلال القرن الواحد والعشرين في البلدان الأعضاء

في الأسكوا، نيويو

الإطار (5-9)

وادي العلم والتكنولوجيا في سورية

تمر أول مدينةٍ تكنولوجيةٍ سوريةٍ الآن بمرحلة دراسة الجدوى، ولقد أعرب المعهد العالي للعلوم التطبيقية والتكنولوجيا، وهو جامعة للتكنولوجيا الرفيعة عن اهتمامه بإنشاء منطقةٍ للتكنولوجيا، وطلب من الأسكوا أن تساعده فنياً في تحديد أهداف هذه الحديقة وكيفية تصميمها، وستضم المنطقة حاضنةً للتكنولوجيا وأنشطةً إنمائيةً تؤدي إلى منتجاتٍ ابتكاريةٍ تعتمد على البحوث التي تجري في المعهد العالي للعلوم التطبيقية والتكنولوجيا. إن الهدف الأساسي لهذه المنطقة هو تعزيز القدرات التنافسية السورية، وزيادة إنتاجيتها في الصناعات القائمة على التكنولوجيا من خلال الابتكار التكنولوجي على أمل تحسين الوضع الاقتصادي للبلاد في السوق العالمية، بعد أن أصبحت معايير الجودة ومستوياتها الصارمة من الأمور الإلزامية.

مبادرات بناء القدرات التكنولوجية

حلال القرن الواحد والعشرين في البلدان الأعضاء

في الأسكوا، نيويورك 2003

السياسة التدريبية في إطار المشروعات الصغرى والمتوسطة تتطلب خطةً وطنيةً

السياسة التدريبية والسياسة التعليمية توأمان

عدالة الفرص وتحقيق تنميةٍ إقليميةٍ متوازنةٍ تتطلب سياسةً تعليميةً تستهدف المناطق الأكثر فقراً

ردم الفجوات التمييزية القائمة أساساً على تميزات النوع الاجتماعي بين الرجل والمرأة

مطلوب شراكة حقيقية بين الدولة والقطاع الخاص ومنظمات المجتمع المدني في رسم السياسة التعليمية الجديدة

الإطار (5-10)

من دروس سياسات المشاريع الصغيرة

لقد بينت تجارب السياسات التنموية في دعم المشاريع الصغيرة أنها قد أدت إلى محو الفقر بنسبة (20%) وأنها أزالته مئةً بالمائة في بعض البلدان. إن طرح سياسات التدريب يجب أن يتم بمنظورين متكاملين هما منظور العدل الاجتماعي في التخفيف من الفقر والهدف التنموي بتكوين المهارات المؤهلة والمدربة علمياً وليس بطريقة التكرار والمحاكاة. وتوظيف الأعمال في خدمة الفقراء على أساس التكامل مابين تطوير المهارات والمعارف البشرية وبين الأعمال، من خلال دوراتٍ تدريبيةٍ وتأهيليةٍ في مؤسسات القطاع الخاص بهدف التشغيل المضمون، وتطوير قدرات الشركات السورية الصغيرة والعائلية في معظمها (المتضمنة عشرة عمال أو أقل)، والتي يقدر بعض الاقتصاديين السوريين نسبتها بحوالي 95% من مجموع المنشآت الإنتاجية السورية (سكر، 2005) من دون أن ينفي ذلك تقديراتٍ أخرى.

الحاضنات والمشاريع الصغيرة

كثيراً ما يحصر البعض الحاضنات بالتقانات العليا، والاهتمام بسلعتها أو تحويلها إلى سلعة، لكن هذا الحصر غير صحيحٍ وغير دقيقٍ، فسورية ليست بحاجةٍ ولا تستطيع بناء مثل تلك الحاضنات، لكنها يمكن أن تبني بنجاحٍ النوع المرتبط بها من احتضان المشاريع الصغيرة والمتوسطة.

وتقدم هذه الحاضنات في الكثير من دول العالم التي انتهجت استراتيجية الإصلاح الاقتصادي فرصةً ثمينةً للتعامل مع قضايا التنمية المحلية والإقليمية في المناطق التي تعاني من ظروفٍ تنمويةٍ عسيرةٍ. وتلعب هذه الحاضنات في الكثير من البلدان دوراً شديد الأهمية في إفادة المشروعات الصغيرة والمتوسطة بالدعم الفني والقانوني والتنظيمي، وتعزيز قدراتها الإنتاجية و التنافسية، من خلال استراتيجيات الترويج التجاري، ودراسات السوق المبكرة لتحديد موقع تلك المشروعات في قطاعات السوق. وحتى في الدول الصناعية المتقدمة بما فيها الولايات المتحدة الأمريكية، فإنه يتم اللجوء إلى استراتيجية المؤسسات الصغيرة والمتوسطة وعددها في الولايات المتحدة 38100 مؤسسة، للتعويض عن تعثر القدرة التنافسية للمشاريع الصناعية الكبيرة. وغالبيتها العظمى في الولايات المتحدة الأمريكية نفسها تعمل في الصناعات التقليدية التي لا تربطها إلا روابط واهية بمؤسسات البحث والتطوير، ولا ترتبط أحياناً معها بأي روابط من هذا النوع. وتقدم لها تلك الاستراتيجية خدمات التوسع بواسطة الخبرة والمعلومات والروابط والتمويل التي تحتاج إليها لترفع من مستوى عملياتها.

فريق التقرير

سوريةٍ، يمكن أن تشكل هيئة مكافحة البطالة نواتها، وتشترك فيها الحكومة بسلطاتها المركزية والمحلية والقطاع الخاص والقطاع الأهلي والجامعات وشبكات البحوث ومؤسسات الإقراض التنموي لخدمة المشروعات الصغيرة والمتوسطة، وتنفيذ برامج التوسع الصناعي والتقاني لما هو قائم منها في قطاع الشركات العائلية السورية الخاصة. إن هذه البرامج منصبة على حل مشكلات المشروعات الصغيرة والمتوسطة وتوسعتها وتعزيز قدراتها قبل أي شيءٍ آخر، في تحديد الاحتياجات وتدبير الموارد وإقامة الصلات مع الاستشاريين الاختصاصيين، ومراعاة تنفيذ توصياتهم، وتسهيل الاتصال بالشركات التي تبيع أو تنتج المعدات، وإدارة الجودة، وحتى تصميم المنتجات.

يسهم ذلك في خلق المبادرات الابتكارية على مستوى الشركات والمشاريع الفردية أو على المستوى الوطني. ويحتاج ذلك إلى دعم الدولة في إطار دورها التخطيطي التأشيري المحفز والميسر، ففي معظم بلدان العالم تتولى السلطات المركزية أو المحلية دعم مبادرات الحاضنات وطنياً أو على مستوى إدراكها للتفاوت بين ظروف الأسواق المختلفة، ووجود فجواتٍ في معدلات التنمية البشرية.

- إيلاء الإقليم الشمالي الشرقي الأكثر فقراً وفق مؤشرات التنمية البشرية المحلية، بسياساتٍ تنمويةٍ محليةٍ، تقوم على التشارك مابين الدولة والقطاع الخاص ومؤسسات المجتمع الأهلي والتنمية الريفية والمحلية، وتقوم بالاستفادة من فرص التعاون الدولي الذي تقدمه هيئات وبرامج تنموية عديدة في سورية مثل برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، بتنفيذ برامج فعالة مرتبطة بالإدماج الاجتماعي في التنمية، وتوسيع الخيارات. ويجب أن تشكل برامج محو أمية الكبار وغير الملتحقين بالتعليم وتعليم الكبار عموماً وإعادة المتسربين والمتسربات إلى التعليم وفق نظام تعويضي تحفيزي محددٍ، جزءاً لا يتجزأ من برامج التنمية المحليةً، غير أن التحفيز الفعال يتمثل بجودة التعليم وبالتكامل مابين كفاءتيه الداخلية والخارجية.

- ردم الفجوات التمييزية القائمة على أساس تميزات النوع الاجتماعي مابين الرجل والمرأة، في الوصول إلى فرص التنمية البشرية في التعليم والعمر المديد والدخل اللائق، في كافة البرامج التدريبية والإقراضية التنموية، بما يرفد سياسات تمكين المرأة، ونقلها من التهميش إلى الاندماج الاجتماعي التشاركي الفاعل. والاهتمام بتعليم وتدريب ذوي الحاجات الخاصة.

يمكن أن يقوم هذا النظام التدريبي المتطور

والمتعدد الوظائف والمستهدفين في سورية في ضوء آفاق التجربة المحققة من ناحية الأدوار الاجتماعية على الشراكة الإيجابية مابين الدولة والقطاع الخاص ومؤسسات وجمعيات المجتمع الأهلي وهيئة مكافحة البطالة، بعد تحويلها إلى هيئةٍ وطنيةٍ تنمويةٍ وفق مفهوم التنمية البشرية، بحيث تتولى الدولة والمؤسسات الأهلية والتنموية المحلية والمانحة تمويل منح المتدربين الشهرية، بينما تتولى مؤسسات القطاع الخاص التدريب مع تحمل قدرٍ معينٍ من منح المتدربين، وإتاحة العمل المأجور لهؤلاء المتدربين في الصيف، والالتزام بالتشغيل المضمون للخريجين، وتسجيلهم في الشؤون الاجتماعية والعمل، بما يؤمن في آنٍ واحدٍ تخفيف حدة البطالة وتطوير البنية التعليمية للعمالة السورية، على أساس القدرات البشرية وليس على أساس العمل بالمحاكاة والتكرار، وتحويلها من مستسلمٍ للتقنية إلى مساهمٍ نشيطٍ في تطوير وظائفها. وبهذا المعنى فإن دور الدولة هنا هو دور الميسر والمحفز والمستكشف في إطار التخطيط التأشيري، وتأمين مدخلات الكفاءة التعليمية-التعلمية المهنية وليس دور المدرب المباشر.

إصلاح جهاز الخدمة المدنية وتغيير تركيبته التعليمية

يتطلب ذلك استراتيجية إصلاحٍ لجهاز الخدمة المدنية، وإحداث تغييرٍ كبيرٍ في بنيته التعليمية الراهنة والمتدنية المستوى، ورفعٍ لمستوى شفافية عمله ومساءلتها، وبحيث يعيش للخدمة وليس يتعيش منها، وبحيث تخف الكلفات الباهظة فوق القانونية عن المشاريع، وإنعاش مؤسسات القطاع الثالث غير الحكومية والتي لا تسعى إلى الربح، وتتوسط مابين الدولة والقطاع الخاص الربحي. ويعني ذلك تيسير قيام مؤسسات مجتمعٍ مدنيٍ قويٍ وديناميكي، يضطلع في منظور العلاقة مابين التعليم والتنمية بالمساهمة في وظائف الحماية الاجتماعية، وفي العمل التنموي من خلال المكون التدريبي، والمساهمة في تمويل المتدربين في المشاريع الصغيرة المدرة للربح، وهناك من الناحية المبدئية مجال كبير لعمل القطاع الجمعياتي الأهلي في قطاعات التنمية الريفية والمحلية والقطاعية، مثل محو الأمية، وتعليم وتدريب ذوي الحاجات الخاصة، أومن خلال التعاون مع الهيئة العام لمكافحة البطالة في إقامة دورات التدريب في مؤسسات القطاع الخاص بهدف التشغيل المضمون، أو من خلال نظام التلمذة المهنية والصناعية، أو من خلال الصكوك المدرسية للطلاب الفقراء والفتيات والفتيان المتسربين من التعليم بسبب الفقر، أو إقامة المدارس التعاونية أو مدارس التقوية بهدف تخفيف كلفة الإنفاق الأهلي على التعليم غير النظامي الذي يتم من خلال مكاتب الدورات الخصوصية غير المرخصة، وتحفيز بناء نظام الوقفيات ذي الجذور العربية-الإسلامية والمعمول به في الغرب، بحيث تتولى الوقفيات الاستثمار غير الربحي في مجالات التعليم المختلفة، وتخلق تنافسيةً مع ربحية القطاع الخاص تحد من تطلعه غير المحدود للأرباح.

لا يمكن تحقيق ذلك من دون توفير بيئةٍ تمكينيةٍ لحيوية المجتمع المدني تقوم في العلاقة مابين الدور الميسر والمحفز للدولة وبين المجتمع، على معايير الحكم الرشيد في التمثيل والمساءلة والشفافية والمشاركة المجتمعية الواسعة الحرة في المساهمة في صنع القرار ومراقبته على مختلف مستويات ومجالات التنمية في نوعٍ من ديموقراطيةٍ تشاركيةٍ تنمويةٍ، يحدد فيها الناس حاجاتهم التنموية من الأسفل.

فإهمال المجتمع المدني دفع المجتمع إلى الاتكال على الدولة حتى فيما هو من صميم شؤونه. إن الحكم الرشيد القائم على الحق والقانون ومؤسسات التمثيل والانتخاب الديموقراطي والمشاركة اللامركزية من أكثر المفاهيم حياديةً على المستوى الإيديولوجي، ويمكن أن تتحقق معاييره في كافة النظم السياسية، وأن تطور هذه النظم.

استراتيجية بحثٍ علميٍ وطني، إذ يوجد في سورية كفاءات عالية لكن لا يوجد نظام فعال للبحث العلمي، وسياسة وطنية واضحة للبحث والتطوير. ولدينا كفاءات قادرة على الإبداع البحثي التطبيقي

الإطار (5-11)

صاموئيل عبدو: في شروط الشفافية

إن الشفافية تتطلب من الجهاز البيروقراطي للدولة أن يتمتع بالوضوح والصراحة. وتمكين المواطن في كل حين من الاطلاع على الحقيقة، ومن الحصول على حقه في الفرصة المتساوية مع أقرانه، وإزالة كافة المعيقات التي تحول بين المواطن وبلوغ حقوقه السياسية والاقتصادية والاجتماعية. إن الشفافية هي أساس ضروري للحوار، والحوار هو أساس المشاركة.

باحث سوري

إصلاح جهاز الخدمة المدنية وتعزيز أبعاد المساءلة والشفافية شروط أساسية لتحقيق الانتفاع الأمثل برأس المال البشري وعوائد التعليم

الحكم الرشيد يقوم على دولة المؤسسات واحترام القانون والمشاركة المجتمعية الفاعلة واللامركزية

في مجل تطبيقات الالكترونيات والميكانيك وأتمتة الصناعة والالكترونيات البصرية والفيزياء التطبيقية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، لكن ليس لدينا نظام بحثي علمي يحكمها ماعدا تجربة المعهد العالي للعلوم التطبيقية والتكنولوجيا الرائدة في سورية. ومن الضروري بناء هذا النظام بالتكامل والتفاعل والتزامن مع سياسات رفع كفاءة التعليم في كافة مراحله،

إنشاء شبكاتٍ وطنيةٍ للباحثين والمؤسسات في مختلف الاختصاصات يزيد من مردود العائد التعليمي

الإطار (5-12)

مراقبة الحكومة

ولكن الأمة التي يشيع فيها العلم تصبح عارفةً أن الحكومة إنما وجدت لمصلحتها، وأن من تمام الحكمة في وجود الحكومة أن يوجد في جوارها مراقبون من أبناء الأمة.

عبد الحميد الزهراوي-1913

ولاسيما منها مرحلة التعليم الأساسي، وسياسات بناء منظومات تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات والتقانة، والمدن والحاضنات التكنولوجية، التي تمثل أساس الاندماج مابين البيئة البحثية العلمية والتقانية وبين البيئة الإنتاجية.

إذا ما كان علينا أن نحقق خلال سنوات الخطة الخمسية العاشرة نسبة نمو لا تقل عن (7-8%)، وأن ننفق ما لا يقل عن (8 مليار) دولار لتمويل الأسس اللازمة لنمو متعاظم ومستمر، وأن نخلق مليوناً ومائتي وخمسين ألف فرصة عملٍ على الأقل، وأن نحد من معدل الفقر، ونحسن من توزيع الثروة وتحقيق أكبر قدرٍ ممكنٍ من عدالتها، كيلا نقع في التهميش والكارثة، فإن علينا أن نبني استراتيجيةً ديناميكيةً موازيةً وفعالةً للبحث العلمي والتقني تترجم ما نحققه في استراتيجيات جودة التعليم والاتصالات والتقانة في سوق الإنتاج والعمل والتصدير، فلدى الاقتصاد السوري أسواق هائلة ومغرية وتحفيزية له في الاتحاد الأوروبي والوطن العربي ودول الجوار للنهوض التنافسي، وبناء قدراته وتجديدها بشكلٍ مستمرٍ.

علينا أن نحول جامعتنا ومراكزنا العلمية غير المترابطة فيما بينها إلى مراكز ابتكارٍ وإبداعٍ تقنيٍ تطبيقي

ولا يشترط لنجاح البحث العلمي في سورية بناء المنشآت الضخمة والمكلفة، بل الاستثمار الجيد لما هو قائم منها، وإدخال صيغة شبكات البحث الافتراضية في مجالاتٍ اختصاصيةٍ متعددةٍ من الجامعات الوطنية المختلفة، حيث يلتزم أعضاء كل شبكةٍ (12-15 باحثاً) والتي يكون لكل منها رئيس واجتماعات نوعية وميزانية خاصة، بالتركيز على حل مشكلةٍ معينةٍ تعاونياً من خلال ما يتيحه تفعيل مشروع شبكة شيرن الوطنية السورية من شبكيةٍ للبحث العلمي. وقد يفضي نجاح بعض الشبكات إلى توفير مقدمات تحويلها وتطويرها إلى مراكز للتميز والابتكار.

إن البحث العلمي هو بهذا المعنى مصدر أساسي للنمو الاقتصادي من خلال دوره في التطوير التقاني وحل المشكلات، وتطويع التقانة القائمة أو التي يمكن الحصول عليها مع وظائف السوق. وهو في إطار فرضيات هذه الاستراتيجية التي تعتني بتطبيقيات العلوم، وبالتقانات المتوسطة والقريبة من العليا وليس بالتقانات العليا أو الفائقة جداً المرتبطة بتقانات (الهايك تك) التي ليس يسيراً الحصول عليها في ظل حقوق الملكية الفكرية، ووجود فجواتٍ بين أقوياء وضعفاء، هو بحث تطبيقي عالٍ موجهٍ وظيفياً على أساس الوفرة الهائلة للفرص لمقتضيات التنمية المحلية، وتحسين شروط تنافسية السلعة السورية.

إن على هذه الاستراتيجية أن تنهج قبل أي شيءٍ نهج الاستخدام الأفضل لمواردها المتوفرة، وبمخرجاتٍ أفضل وكلفاتٍ أقل، من دون أن تهمل التطوير الدائم، وأن تقوم بتطويع الموارد التقانية القائمة لحاجات التنمية المحلية الأكثر "نفعاً" التي تستكشفها الدولة من حيث دورها التحفيزي الميسر والمسهل، والتي تتطلبها مقتضيات تطوير وتحديث المنشآت الإنتاجية الصغيرة والمتوسطة.

إن ذلك من شأنه أن يحول جامعاتنا ومعاهدنا ومراكزنا العلمية غير المترابطة فيما بينها إلى مراكز ابتكارٍ وإبداعٍ تقاني تطبيقي منتجٍ تنعكس آثاره الإيجابية في كل زوايا حياتنا، وقد يسمح بتوليداتٍ تقنيةٍ إبداعيةٍ جديدةٍ. والجوهري فيه هو توجيه تمويل البحث العلمي لتطوير المشروعات الصغيرة والمتوسطة ذات السمة العائلية غالباً في سورية، وليس للتقانات الفائقة.

وهذه استراتيجية محركة للنمو في الدول النامية التي اختارت طريق الإصلاح الاقتصادي بقدر ماهي استراتيجية معمول بها في الدول المتقدمة حتى في الولايات المتحدة الأمريكية نفسها. فصحيح أن قطاعنا الخاص عائلي وتقليدي ويتألف في معظمه من مشروعاتٍ صغيرةٍ ومتوسطةٍ، غير أن هذا لا ينفي استعداده للتطور فيما لو وفرنا بيئةً تمكينيةً حقيقيةً له، تقوم على الترابط مابين التعليم والصناعة، فخلافاً للانطباع السائد يبدي هذا القطاع من دون أي دورٍ إرشادي قابليةً كبيرةً لاستيعاب التقانات الجديدة في أجهزته وآلاته بقدر إحساسه بالتنافسية، وهو ما يلتقي مع الفرضيات العالمية لدعم المشروعات الصغيرة والمتوسطة في أن هذه المشروعات ليست ممانعةً

للتطوير بل قد يمكنها المساهمة في التطوير المحلي التطبيقي للتكنولوجيا المستخدمة على أساس الوعي والإنجازية بـ"النفع". وصحيح أن شركاتنا العائلية لاتستخدم التقانات الرقمية، لكن موقفها من التكنولوجيا ليس سلبياً على طول الخط. إن كثيراً منها قد اقتنى الحاسوب لكن الشخصي منه غالباً، ومن دون استثمارٍ الآن، لكن في شروط التمكين قد يكون متاحاً له مثل هذا الاستثمار، وشيء مهم توفر الوعي بذلك (مقابلات واطلاعات ميدانية).

على الرغم من أهمية تعميم المعلوماتية واستخدامها في شتى جوانب حياتنا وصولاً إلى الحكومة الالكترونية، فإن هذه الاستراتيجية لا تحتمل الانتظار حتى يعم استخدام الحاسوب وبناء تلك الحكومة ، فنهجها هو التصرف الأمثل بالموارد المتاحة والتي يمكن توفيرها. وبالتالي يمكن اعتماد مساقاتٍ متعددةٍ فيها. فيوجد في سورية الآن مثلاً ما معدله (16,3%) حاسوباً لكل 1000 نسمة مقارنةً بـ(56,2%)في لبنان، و(100,3%) في هنغاريا، و(254,9%) في إسرائيل، لكن الفجوات الرقمية في سورية كما في العديد من الدول التي تعاني من ذلك هي مؤشر على مدى انتشار المعلوماتية، لكنها ليست شرطاً حتمياً لقيام مراكز الابتكار والدعم الفني للمشروعات الصغيرة والمتوسطة، إلا في حالة المدرسين والجامعيين والمهندسين، فالانتشار غير المتساوي للتقنية ليس جديداً، إذ كان هناك فروق دائمة مابين الدول، وبين الناس في مجتمعات هذه الدول، يجب ردمها إلا أنها ليست مدعاةً للتأجيل أو الانتظار. ففي الهند يقع أحد أهم مراكز الابتكار في العالم، وتحتل المرتبة السابعة من حيث عدد العلماء والمهندسين، لكن(0,4%) فقط من الهنود يستخدمون الانترنت، كما أن نسبة الأمية فيها بين البالغين والمقدرة بـ(44%)تعادل الضعف ونيف تقريباً من عدد الأميين في سورية، ومع ذلك لم تنتظر الهند بل استثمرت الفرص. ويعني ذلك أن علينا أن نستثمر أقصى ما هو متاح لنا حتى في ظل (16,3)حاسوبٍ لكل ألف سوري الآن، فالمهم مع أهمية الانتشار هو البيئة النوعية الممكنة وليس الكم وحده.

■ استراتيجية للإنفاق الرشيد والتشاركي: على الرغم من التجربة الرائدة للمعهد العالي للعلوم التطبيقية والتكنولوجيا في سورية، وتجربة وحدات العمل المهني ولاسيما في كليات الهندسة وإلى حدٍ ما كليات العلوم، فإن ضعف الإنفاق على البحث العلمي والتقني، متضافراً مع عوامل أخرى مركبة، هو من أهم عوامل ضعفه وترديه وتآكل رأسماله البشري، أو نزيفه أو هجرته. ومازال إنفاقنا على البحوث العلمية والتطبيقية شديد الضعف، ولا يتجاوز(0,18%) من دخلنا القومي، بينما تقتضي استراتيجية الربط مابين تحسن كفاءة التعليم وبين توفير البيئة التقانية والاتصالية وبين البيئة البحثية وبين العوامل الآنفة الذكر من جهةٍ وبين بيئة البحث العلمي التطبيقي من جهةٍ أخرى مضاعفة ذلك بأكبر قدرٍ ممكنٍ على البحث العلمي والتطبيقي.

زيادة الإنفاق على البحث العلمي والتقني كنسبةٍ من الناتج المحلي الإجمالي أمر ضروري وهام

لا بد من رصد عقبتين أساسيتين في سورية تواجهان ذلك هما: عقبة تقلص موارد الدولة من القطع الأجنبي بسبب شح العائد النفطي، وإزالة الرسوم الجمركية طرداً مع تحرير السوق واندماجها، وكلفة عملية الإصلاح التي يبلغ حدها الأدنى 8 مليار دولار، مما قد يعني نشوء مشكلة الدين الخارجي والداخلي، وعقبة اضطرار سورية وطنياً لتحمل أعباء عسكرية كبيرة تثقل إنفاقها بسبب سياسة إسرائيل العدوانية، ورفضها تطبيق قرارات الشرعية الدولية بإعادة الأراضي السورية المحتلة في العام 1967، واضطرار سورية لبناء ميزانٍ وقائي دفاعي أو ردعي سلبي بالمصطلحات الاستراتيجية العسكرية، حيث تنفق سورية بحكم تلك الضرورات الماسة والأساسية لأمنها القومي حوالي (6%) من دخلها القومي، و(30%) من ميزانيتها العامة، و(5,5%)من مستورداتها على الدفاع.

إن هاتين العقبتين تفرضان البحث عن سبل إنفاقٍ رشيدٍ وتشاركي لتمويل البحث العلمي. ولقد أصبح تمويل البحث العلمي الإبداعي أو التطبيقي يعتمد بشكلٍ متزايدٍ على التعاون التشاركي مابين الدول والمؤسسات داخل الرقعة الوطنية أو خارجها أو عبرها. إن الوضعية متعاكسة بين دور قطاعنا الخاص في تمويل البحث وبين دوره في البلدان المتقدمة، ففي هذه الأخيرة ولاسيما في أغلب دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، يقود القطاع الخاص البحث والتطوير التقني العالمي، ويمول ما يتراوح بين(50%-60%)من البحوث، نتيجة سلعنتها وبالتالي عائدها في السوق. لكن في إيرلندا واليابان وكوريا والسويد تتم صيغة التمويل الحكومي للبحث المشترك مابين الحكومة والجامعات والمؤسسات الخاصة، بحيث أن الشركات تنفذ بحوثاً أكثر مما تمول. وفي الولايات المتحدة الأمريكية يتم إعفاء أنشطة البحث العلمي المرتبطة بتطوير الإنتاج ضروريةً من ضرائب المبيعات والضرائب العقارية.

للقطاع الخاص مسؤولية في النهوض بالبحث العلمي والتقني

أما في سورية حيث يتسم القطاع الخاص على الرغم من تزايد دوره في الناتج المحلي الإجمالي، واستيعابه في العديد من التقديرات المتقاطعة فيما بينها

زيادة الإنفاق على التعليم في الخطة الخمسية العاشرة استراتيجية في الاتجاه الصحيح

ثقافة الجودة هي شعار الاصلاح الإقتصادي والإصلاح التعليمي في آن

حوالي(74%)من قوة العمل، بالضعف والتفتت وغلبة الشركات العائلية الصغيرة، وهشاشة الاستحداث والتطوير والاعتماد على مهارات رأس المال البشري المتعلمة، ووجود حصةٍ كبيرةٍ فيه للقطاع غير المنظم، فإنه لا بد من دورٍ تحفيزي-تمويلي للدولة في مجال البحث العلمي والتطوير التقني والإنتاجي.

ويمكن لسورية في إطار نهج الشراكة مابين القطاعات العامة والخاصة والأهلية أن تحفز صيغة نشوء معاهد ومراكز التميز والابتكار في قضايا العلوم التطبيقية والتي يمكن أن تنشأ كاتحادٍ بين شركاتٍ صغيرةٍ ومعامل ومخابر بحوث عامة وخاصة ومهارات، لخلق بيئةٍ نشطةٍ تجمع الابتكار مع التمويل والانتفاع. ويمكن اعتماد دليلٍ للإنجاز التقني على المستوى الوطني يقوم على: خلق منتجات وعمليات جديدة من خلال البحث والتطوير، استعمال التقنيات القديمة والجديدة في الإنتاج والاستهلاك، وامتلاك مهارات التعلم العليا والابتكار التقني، التي تتلاءم بشكلٍ خاصٍ مع التعليم الثانوي والعالي.

من السابق لأوانه الحديث عن احتمال رأسمالٍ مغامرٍ في سورية يستثمر في التقانات الرقمية البازغة والحرجة الفائقة أو العليا، فهذه ميزة الولايات المتحدة الأمريكية، ولكنها ميزة عددٍ من البلدان التي رصدت مبلغاً محدداً لذلك، ثم ضاعفته بعد التأكد من عائديته في السوق، وهو في سورية يشكل طموحاً ولا ينبغي إقفال فرص الاحتمال ولو المحدود من أمامه، في حال تحقق سيناريو النهوض بشكلٍ تام، لكنه ليس أولويةً على الإطلاق. ومن هنا فإن استثمارنا ينبغي أن يتركز على البحوث ذات الصفة التطبيقية وفق احتياجاتنا، من دون نفي البحوث الإبداعية والعليا إطلاقاً حين تتوفر قدراتها وطاقتها. و هناك آليتان يمكننا انتهاجهما في تشجيع البحث العلمي والتقني والتطبيقي في سورية يشير إليهما الإطار (5-13)

إن استراتيجيةً تشاركيةً حيويةً، وذات مزايا إنجازيةٍ في حقل البحث العلمي والتقني والتطبيقي، تتجلى نتائجها في السوق التنافسية، ستخلق سوقاً واسعةً للإنفاق على البحث العلمي بقدر ما ستحفز البحث نفسه، ذلك أن البحث سيشكل حينئذٍ جزءاً داخلياً عضوياً من مقتضيات السلعة وليس شيئاً خارجياً عنها.

■ استراتيجية إنفاقٍ مركزي عام على تعزيز قدرات التعليم وتطوير كفاءته: إن إعادة النظر بالنظم التعليمية السورية كي تتلاءم مخرجاتها وكفاءاتها الخارجية الانتفاعية مع حجم التحديات في السوق التنافسية المفتوحة والمندمجة التي سيجد الاقتصاد السوري في القريب العاجل نفسه في خضمها، وبات

الإطار (5-13)

آليتان ممكنتان لتحفيز البحث العلمي

الروابط التحفيزية بين الجامعة والصناعة، وإزالة العوائق البيروقراطية التي تعترضها، على غرار الروابط القائمة في الصين وفي فنلندا مثلاً وفي اليابان و جنوب شرق آسيا. ونموذجها إحداث جامعة تسينجهوا في الصين معهد الهندسة الكيميائية والكيمياء التطبيقية بالاشتراك مع شركة سينولد لهندسة البتروكيماويات التي خصصت أكثر من(3,6) مليون دولار لدعم أنشطة الجامعة، وقامت بتوظيف أكثر من مئةٍ من خريجيها ضمن المنهج الأعلى لمدرسة التلمذة المهنية. ومازالت جامعاتنا عموماً ولاسيما الفتية منها مثل جامعة تشرين مثلاً ضعيفةً جداً بمخابرها الكيميائية فكيف لها أن تنشئ مثل هذه الرابطة التشاركية مابين الجامعة والصناعة في حال تطلب هذه الأخيرة جدلاً؟! لكن لدينا تجربة سابقة وعريقة نسبياً في مجال الخدمة البحثية المهنية التطبيقية، وهي خدمات الوحدات المهنية في كليات الهندسة، وفي المعهد العالي للعلوم التطبيقية والتكنولوجيا التي يمكن تطويرها نوعياً في إطار إنشاء المدن والحاضنات التكنولوجية السورية. ومع كل العوائق يبقى المبدأ صحيحاً كل الصحة.

2 - الحوافز المالية والضريبية لتشجيع البحث والتطوير من خلال المؤسسات العامة. فتقوم الحكومة الماليزية مثلاً بتمويلٍ ملائم قدره(12,5%)من الموارد التي تلتزم بها المؤسسات الخاصة. كما أن هناك سبيلاً آخر في التمويل هو تمويل البحث والتطوير من خلال تمويل التقنية، ويقوم هذا الشكل على تخصيص قرضٍ مشروطٍ على أن يرد فيما إذا ما نجح البحث ويلغى في حال الفشل.

إن تعزيز العلاقة مابين الصناعة والمجال الأكاديمي يمكن أن تحفز إقامة الأعمال حتى من خلال المحليات والوقفيات المعتبرة ولاسيما في تمويل المشاريع الصغيرة، عبر إنشاء وحدات دعم فني لها في الجامعات تعمل كنوعٍ من حاضنةٍ لأعمال المشاريع الصغيرة. وتقع هنا أهمية وضع برنامج تطويري لعمل الجمعيات الأهلية السورية للارتقاء بها من الجيل الخيري الإسعافي إلى الجيل التنموي، وتحويل مؤسسات الإقراض إلى مؤسساتٍ تنمويةٍ. فسورية لا تشكو أبداً من شح التمويل بقدر ما تشكو من مخاوفه، ولا تكمن أزمتها في السيولة بقدر ما تكمن في أزمة ثقة سيولتها المحلية والمغتربة الهائلة بالمعايير السورية وحتى الإقليمية بالنسبة إلى ما ينفق فيها استثمارياً بالفعل مع نمط الحوكمة البيروقراطي السائد والمشبع بالفساد الشبكي للأسف الشديد، والذي يضاعف الكلفة بيروقراطياً رسمياً وبشكلٍ غير رسمي على حساب كلفة الارتقاء بالقدرات.

فريق التقرير

يستشعر منذ الآن أثر الحصى المدببة على الأقدام في النهر الجاري، تتطلب في سورية زيادة الإنفاق على التعليم. وهو خيار بالغ الصعوبة قد يخفف منه بعض الشيء إتاحة الفرصة أمام القطاع الخاص للاستثمار في التعليم، لكنه لا يعفي الدولة من واجبها المحوري التزام سياساتها بالتعليم للجميع والتميز للجميع، وبالتالي في الإنفاق على التعليم، وترشيد هذا الإنفاق بما يصب في رفع كفاءة التعليم في التعليم الأساسي بالنسبة إلى اكتساب المهارات الأساسية للتنمية البشرية، وفي التعليم الثانوي والعالي بالنسبة إلى التطوير التقني.

مع ضرورة الحفاظ على كمية التعليم، وتحقيق فرصه للجميع، فإن الكمية لا تنفع وحدها، بل لابد من الجودة، والربط مابين العدالة والكفاءة، لأن ضعف الجودة هو الذي أدى بنا إلى معدلاتٍ نهائيةٍ منخفضةٍ. ويشكل ذلك جزءاً أساسياً من القصة نفسها وإن كان لا يشكل فصولها كلها. ومن هنا فإن إدماج القطاع الخاص في العملية التعليمية خطوة صائبة، لكن لابد من ضبطها بموازين الكفاءة النوعية والعدالة الاجتماعية معاً. وماتزال اندفاعاته الاستثمارية الجديدة في القطاع التعليمي محكومةً بميزان الربح وبأكبر قدرٍ ممكنٍ من العائد، مستفيداً في ذلك من سياسات القبول، أكثر مما هي محكومة بنوعية الكفاءة ومخرجاتها. ولكن هذا لا يعني أبداً عدم قدرته على تملك الكفاءة في المستقبل، فمايزال قطاعاً فتياً بحاجةٍ للثقة والدعم، ولكن مع تشديدٍ على مسألة العدالة والكفاءة.

لقد قام مشروع الخطة الخمسية العاشرة على زيادة الإنفاق في التعليم على الرغم من توقعاته وحساباته لانخفاض عائدات الدولة، في وقتٍ أخذت فيه السياسات الليبرالية الجديدة لكثيرٍ من دول المنطقة ودول العالم عموماً تحد من الإنفاق العام على التعليم. ويعود تفسير ذلك في الدول المتقدمة التي انتهجت تخفيض الإنفاق، إلى أنها دول متقدمة في مؤشرات التنمية البشرية، ومع ذلك مازالت حكومات تلك الدول تنفق على التعليم الأساسي والثانوي حصةً كبيرةً من ناتجها القومي الإجمالي، فالولايات المتحدة الأمريكية لوحدها تنفق في هذه السوق ما مجموعه(3.5 %)من دخلها القومي ، كما مازالت دول مثل ألمانيا وإيطاليا واليابان والمملكة المتحدة تنفق على الأقل(2.9 %)من دخلها القومي كاستثماراتٍ في سوق التعليم الأساسي والثانوي. وهناك دول تجاوزت بإنفاقها تلك النسب حيث وصل إجمالي ما تخصصه دول مثل كندا وفرنسا إلى(4%)على الأقل من دخلها القومي. ومن هنا لا بد في كل المعايير من زيادة الإنفاق الوطني السوري على التعليم، وزيادة حصته من الناتج المحلي الإجمالي، بهدف الوصول إلى تحقيق أعلى معدلات التنمية البشرية التي يشكل التعليم أحد أطراف مثلثها التنموي. ويؤكد المسار التطوري للمجتمعات المتقدمة أن آليات التعليم والتربية والتكوين والاستثمار الرشيد لرأس المال البشري قد كانت وراء ماوصلت إليه من تقدمٍ.

تحقيق معدلاتٍ عاليةٍ للتنمية البشرية والنهوض بمستوى الرفاه الاجتماعي يشكل التعليم أحد أطرافها الرئيسية

إن الاستثمار في التعليم خير استثمار لأنه استثمار في نوعية رأس المال البشري الذي سينعكس في عائدات الدولة، وهو جيوب رعاياها، وفي الصحة الاجتماعية الشاملة لمواطنيها. ومن هنا يتجه مشروع الخطة استراتيجياً للتحول بالاقتصاد السوري إلى العمل وفق معايير اقتصاد السوق، لكنه يعطي في الإنفاق الترشيدي على التعليم بما يكفل كفاءته وعدالته في آنٍ واحدٍ حصةً متعاظمةً، هي ضرورية جداً لمقتضيات بناء رأس المال البشري المولد للازدهار الاقتصادي. فستبقى استثمارات رأس المال البشري ويجب أن تبقى ولمستقبلٍ منظورٍ على الأقل من مسؤوليات الدولة بالدرجة الأساس.

إن ما سننفقه من زيادةٍ مرموقةٍ في مخصصات التعليم سيرتد إلينا في خير استثمارٍ استراتيجيٍ، وهو

الإطار (5-14)

منير الحمش: التعليم ودور الدولة

يشكل الإنفاق على التعليم، أحد عناصر النجاح الهامة في السياسات التعليمية، فإذا ما علمنا من تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام 2003، أن (3.52%) فقط من الدخل القومي الإجمالي يتوجه إلى الإنفاق على التعليم، لأدركنا أحد الأسباب الهامة التي تكمن خلف تدني مستواه ونوعيته. إن هذا الأمر يفترض وجود منظورٍ آخر للسياسات الاقتصادية والمالية، توضع بموجبه قضايا التعليم في المكان الذي تستحقه، خاصةً في تزويد هذا القطاع بما يحتاجه من مخصصاتٍ ماليةٍ. هذا إلى جانب تطوير مناهج التعليم وأساليبه بما يتوافق مع دور التعليم التنموي والتأكيد على عدم (انسحاب) الدولة من وظيفة التعليم تحت مسميات الإصلاح الاقتصادي. ذلك أن وظيفة التعليم من الوظائف التي يجب أن تظل بيد الدولة، فإذا كان يمكن قبول دورٍ للقطاع الخاص في مرحلة التعليم ما قبل الثانوي، إلا أن التعليم الجامعي (والبحث العلمي) يجب أن يظل في مسؤولية الدولة. التي عليها أيضاً إيجاد فرص العمل للخريجين في مشروعات التنمية مما يحقق هدف ربط التعليم باحتياجات التنمية، وأن يكون المناخ التنموي بحد ذاته دافعاً للتعليم والبحث العلمي.

باحث اقتصادي سوري

الإطار (5-15)

لمن المستقبل؟

"سيكون المستقبل للمجتمعات التي تنظم نفسها للتعلّم، والفوائد سوف تذهب للبلدان التي أقامت منظومات تعلّم وطنية وللمؤسسات التي رتبت ذاتها للتعلم وللعمل بما تعلمته".

Tucker, Marshal

استثمار التنمية و الحد الكبير من الفقر، وصولاً إلى طموح محوه نهائياً، وهو طموح العدالة والقيم عبر كل التاريخ البشري، ولهذا فإن طموحات التنمية البشرية هي طموحات العدالة والتقدم معاً في كل تاريخ.

إن ما تحسبه مقتضيات التنمية البشرية في سورية بالنسبة إلى مزيدٍ من الإنفاق الحقيقي على التعليم طرداً مع التوجهات إلى اقتصاد السوق الاندماجي والتنافسي بكل ما فيه من الفجوة بين الأقوياء والضعفاء، والتي تقول نمطياً بتخفيض الإنفاق الاجتماعي العام، يتسق تماماً مع الحس الشعبي الوطني السوري السليم، الذي يتجلى في قطع الأسر الفقيرة لقمتها مقابل تعليم الأبناء. وهو ما يفسر لنا أن مواردنا البشرية تنحدر من أبناء الفقراء والمتوسطين أكثر مما هي من أبناء الأغنياء الذين يبقون شريحةً محدودةً وضيقةً تستأثر بالدخل الوطني، لكنه يفسر عدم إحسان استخدامنا لمواردنا البشرية المتوفرة في سبيل تحقيق مزيدٍ من الازدهار والسعادة والخيال الإبداعي والعقل النقدي الطليق لما نملكه من طاقاتٍ وإبداعاتٍ.

إن سورية من دون الاستثمار الفاعل في بناء رأس المال البشري، والانتفاع التنموي به، هي سورية غنية لكن شعبها فقير، غير أنها مع ذلك الاستثمار ستغدو غنيةً لأن قدراتها البشرية غنية.

وفي النهاية نختم هذا التقرير بأن الاستثمار في رأس المال البشري السوري عبر التعليم هو أسمى استثمارٍ إنسانياً وإبداعياً وحريةً، وأكثره ربحيةً وعائديةً وإنتاجيةً وتنافسيةً اقتصادياً، وأرقاه سلعةً وتقانةً، وأكثره مواطنيةً واندماجاً اجتماعياً، وأعلاه أخلاقيةً ومسؤوليةً، وأفضله تطويراً للتقانة نفسها. فالاستثمار في التعليم هو بكلمةٍ واحدةٍ خير استثمارٍ في عالمٍ متقلصٍ وشديد الترابط والاندماج، وهو الركن الأساسي في رهان التنمية البشرية في سورية التي يكمن مفتاحها الحقيقي في كلمةٍ واحدةٍ: التعليم و التنمية و توسيع خيارات البشر.

الملاحق

ملحق رقم 1

إيضاحات حول البيانات الإحصائية والبيبليوغرافية المستخدمة في تقرير التنمية البشرية في سورية

إن تقرير التنمية البشرية في سورية هو مثل سائر تقارير التنمية البشرية مستخدم للإحصاءات وليس منتجاً لها. ولقد اعتمد هذا التقرير بدرجةٍ أساسيةٍ على البيانات التي وفرتها الجهات والمسوح التالية القادرة على تحمل المسؤولية:

المجموعات الإحصائية التي يصدرها سنوياً المكتب المركزي للإحصاء بسورية.

المجموعات الإحصائية التي تصدرها وزارتا التربية والتعليم العالي، وما أمكن من البيانات الإحصائية الداخلية في كلٍ من الوزارتين التي لاتظهر في تلك المجموعات أو في المجموعة الإحصائية الوطنية السورية العامة.

مسح دخل ونفقات الأسرة في الجمهورية العربية السورية(2005).

مسح صحة الأسرة في الجمهورية العربية السورية(2002).

بيانات وزارة المالية.

مسوح قوة العمل في الجمهورية العربية السورية.

التعدادات العامة للسكان.

لقد أبرزت استخدامات التقرير لتلك البيانات تعاملاً نقدياً مقارناً معها، تم تعويضها في حالات عدم اليقين الناتجة عن الفجوة بين الرقم الإحصائي كدالٍ وبين القطاع الذي يغطيه كمدلولٍ بالمقابلات الميدانية، أو الاعتماد أحياناً على التحليل النوعي الذي توفره بحوث بعض الأكاديميين السوريين، أوعلى البيانات التي تقدمها التقارير والمؤسسات الدولية والإقليمية والعربية الأكثر موثوقيةً، آخذين بعين الاعتبار أن هناك عادةً تباينات مابين بيانات المؤسسات الدولية وبيانات المؤسسات الوطنية، وأن المؤسسات الدولية التي تقر بتلك التباينات بما فيها مكتب الإحصاء لتقرير التنمية البشرية الدولي بنيويورك، تشكو على مستواها مما تشكو منه البيانات الوطنية من فجواتٍ وتباينات وحتى أخطاء في بعض الأحيان. ويتطلب ذلك في التقارير القادمة في سورية توفير مكتبٍ إحصائيٍ مصغرٍ ومختصٍ خاص بالتقرير يحل مشكلة التباين في البيانات، قبل الشروع البحثي الفعلي بالتقرير.

لقد كانت البيانات عموماً قابلةً للمقارنة ولنوع من الفحص بقدر الإمكان.ويعود ذلك إلى أنه ماتزال هناك فجوات وتباينات رقمية عديدة قائمة في العديد من البيانات الوطنية، في المجالات الأساسية جداً للتعليم والتنمية البشرية في سورية، وكذلك مابينها وبين التقارير الدولية ولاسيما أن هذا التقرير قد حاول ما وسعه ذلك استخلاص بياناتٍ مدمجةٍ بأهداف التنمية للألفية التي وضعت سورية برنامجاً وطنياً لتحقيقها. ويشير ذلك إلى ضرورة أن تراعي البيانات الإحصائية الوطنية منهجية التنمية البشرية ومؤشراتها التفصيلية وليس العامة فقط، وكذلك مؤشرات أهداف التنمية للألفية(48 مؤشراً و18 غايةً و8 أهداف) في وضع البيانات الإحصائية. في المجموعات القادمة، إضافةً إلى اعتنائها بالطبع بالبيانات العامة، وصولاً إلى معلوماتٍ أكثر وأدق مسؤوليةً، ومساعدةً لصاحب القرار على تبين جوانب الضعف في معدلات التنمية البشرية على مستوى المحافظات، ولاسيما بالنسبة إلى التعليم والتنمية موضوع هذا التقرير. ويمكن اعتبار هذا التقرير في بعض جوانبه دعوةً إلى إصلاح النظام الإحصائي الوطني، وبناء قدرةٍ إحصائيةٍ أقوى لحل الفجوة والتباينات في البيانات والإحصاءات.

منهجية التعامل مع الموضوعات الدالة

لقد بدئ العمل بهذا التقرير في أوائل العام 2004 حيث لم تكن تتوفر في بعض محطات عمل الفريق سوى بيانات العام الدراسي 2003-2002 وماقبلها. وهو ليس مجافياً لواقع أن تقارير التنمية البشرية ولاسيما التقرير الدولي يعتمد فارق أو تأخر سنتين في بياناته على

الأكثر، ولكن الفريق عمل لاحقاً على مراجعة البيانات، واستخدام بياناتٍ محدثةٍ، وأبقى على استخدام البيانات السابقة حين لايكون هناك فرق دال إحصائياً واجتماعياً.

في ضوء أن التقرير لم ينجز بصيغته الحالية إلا في أوائل مايو/ أيار 2005 وبسبب خصوصية الموضوعات الدالة في محور التقرير، فإنه إلى جانب إعطاء الأولوية لاستخدام الإحصائيات الرسمية وتحديثها مأأمكن ذلك، فإنه تم استعمال مدى ملموسٍ من بعض المعلومات غير الرسمية بما في ذلك أوراق مستكتبة خصيصاً للتقرير، وبعض المقالات في مجلاتٍ دوريةٍ، وبعض المقالات المتبحرة المنشورة في صحف الرأي في الصحافتين الوطنية والعربية لباحثين سوريين معروفين بكفاءتهم، حيث قد لا تكون البيانات الرسمية متوفرةً عن المستجدات، كما أن عكس البيانات الإحصائية للواقع الذي تدل عليه هو دوماً أبطأ مما يجري في حركة الحياة، وبالأخص في حقل التعليم موضوع التقرير، كما تم اللجوء إلى سبر كيفية تفكير المخططين التربويين من خلال مقابلاتٍ أجرتها معهم بعض الصحف، كي نعطي حيويةً لتحليل الموضوعات الدالة.

وفي هذا الإطار المتعلق بالموضوعات الدالة اعتمد التقرير منهج المقابلات الميدانية والاستبيانات المتوفرة والبحوث الميدانية القطاعية، واستمع بشكلٍ جيدٍ إلى ملاحظات لجنة القراءة وأدمج معظمها في تحليله. لقد اضطر فريق البحث أحياناً إلى مراجعة بعض مقاطع البيانات ميدانياً، وإلى مقارنتها بحقيقة الرقم الإحصائي المطلق، ومن هنا وجد مثلاً أن طريقة حساب نسبة معلم/ طالب في كافة المراحل، والتي تعتمدها التحليلات الرسمية بشكلٍ تبدو في كثيرٍ من الأحيان محققةً بشكلٍ جيدٍ لمعايير اليونيسكو، ليست دقيقةً، بل وغالباً ماتكون مجافيةً للحقيقة، ومضللة لصانع القرار كما أن طريقة اعتماد نسب المتسربين مايزال يشوبها كثير من الالتباس والتقديرات الارتجالية وعدم الدقة، وهذا يؤثر في سلامة الرقم الوطني. ويعود جزء أساسي من ذلك إلى عدم مراعاة المؤشرات الفرعية التفصيلية للتنمية البشرية.

لقد اعتمد التقرير منهجيةً علميةً وموضوعيةً في تحليلاتها وتعتمد المقاربة النقدية بهدف الإصلاح، وتحسين الكفاءة، وزيادة رقعة العدالة الاجتماعية للنظام التعليمي.

ومن هنا فإن التقرير قد حرص في مساحته متناً وأطراً على نسج حوار متعدد الزوايا والمنظورات والتشخيصات والآراء لموضوعات دالة وذات طابعٍ ميداني محققٍ في الحياة. وحاول إلى جانب عرض الجهود الكبيرة التي تبذلها حكومة الجمهورية العربية السورية في ميدان تطوير الكفاءتين الداخليةً والخارجية للنظام التعليمي أن يعزز موقع نظرة الرأي العام فيه، من خلال شكلها الأمثل الذي توفره الصحافة، والواقع أن ماتوفره الصحافة هو مادة غزيرة غير أنه لايجب اعتبار معلوماتها بديلاً من المعلومات الموثقة، ومن هنا تم التفاعل معها في حقل إبراز تعددية الرأي العام، واتجاهاته الأساسية في النظرة إلى واقع العملية التعليمية واقتراحاته بشأن البدائل.

ملحق رقم 2

ملاحظات فنية ومنهجية

حول حساب دليل التنمية البشرية وحساب متوسطه البسيط في سورية

يقدم التقرير الوطني الثاني للتنمية البشرية للعام 2004 بياناتٍ لمتوسط التنمية البشرية التي تمت في الجمهورية العربية السورية بالنسبة إلى ثلاثة أبعادٍ أساسية للتنمية البشرية بواقع فرق سنتين في تواريخ البيانات هي:

* توقع الحياة: ويقاس بالعمر المتوقع عند الولادة.

* التعليم: ويقاس بنسبة معرفة القراءة والكتابة بين البالغين، ونسبة القيد الإجمالي في التعليم الأساسي والثانوي والعالي معاً. وذلك بجمع مؤشر معرفة القراءة والكتابة بين البالغين ومؤشر القيد الإجمالي مع إعطاء تثقيلٍ قدره ثلثان لمؤشر معرفة القراءة والكتابة، وتثقيلٍ آخر قدره ثلث لمؤشر القيد الإجمالي.

* مستوى المعيشة اللائق، ويقاس بنصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي بالدولار حسب تعادل القوة الشرائية.

تحسب هذه المؤشرات الفرعية بإجراء ما يلي:

- لحساب أدلة هذه الأبعاد، وهي أدلة توقع الحياة والتعليم والناتج المحلي الإجمالي، يتم تحديد قيمتين: دنيا وقصوى لكل مؤشرٍ فرعيٍ.

- يتم تحديد القيم القصوى والدنيا لأدلة التنمية البشرية الثلاثية وفق ما يلي:

القيم الدنيا والقصوى لهذه المؤشرات الفرعية		
مؤشر البعد	القيمة القصوى	القيمة الدنيا
العمر المتوقع عند الولادة (بالسنوات)	85	25
نسبة معرفة القراءة والكتابة بين البالغين (%)	100	0
نسبة القيد الإجمالي في التعليم (%)	100	0
لوغاريتم نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي (بالدولار حسب تعادل القوة الشرائية)	Log 40000	Log 100

استناداً على ما سبق نستطيع حساب مؤشر التنمية البشرية وفق المعادلة التالية:

3 ÷ (••••••• ••••••• •••• + ••••••• ••••••• ••••••• •••• + •••••••• ••• ••• ••••••••• ••••••

ويتم التعبير عن المكونات الثلاثة لدليل التنمية البشرية كما يلي: (القيمة الحقيقية - القيمة الدنيا) / (القيمة القصوى- القيمة الدنيا). ويحسب بعد ذلك دليل التنمية البشرية كمتوسطٍ بسيطٍ لأدلة التنمية البشرية.

وقيمة الدليل تعطي دلالات محددة عما وصل إليه مستوى التنمية. وحينما تبتعد قيمة الدليل عن الواحد الصحيح يشير ذلك إلى طول المسافة التي يتوجب على الدولة أو المحافظة أن تقطعها نحو تحقيق هذه الأهداف، وفي هذه الحالة كان على خطة التنمية أن تستكشف الفجوات التي تعاني منها، وتضع السياسات الوطنية اللازمة لتحقيق أهداف التنمية البشرية، وهي أعمق وأشمل من زيادة الدخل وحدها. أما دلالة الترتيب التنازلي للمحافظات فهي محدودة ببيان عوامل ارتفاع قيمة الدليل بالنسبة إلى المحافظات التي تسبقها في الترتيب بفعل عوامل التفوق الاقتصادية أو الصحية أو البيئية أو التعليمية.

تطور مؤشر العمر المتوقع عند الولادة

أدى التوسع الكبير في نشر شبكة الخدمات الصحية المتنوعة وتحسين مستواها النوعي، وتحسن مستوى التغذية، إلى انخفاض ملموس في معدلات الوفيات الخام والرضع والأطفال دون الخمس سنوات، وبالتالي ارتفاع العمر المتوقع عند الولادة من (68.1) سنة في عام 1995 إلى (70.5) سنة في عام 2000 وإلى (71.5) سنة في العام 2002. هذا ونتيجة لتحسن مستوى هذا المؤشر،فقد ارتفع مؤشر العمر المتوقع عند الولادة الذي يقيس الإنجاز النسبي لسورية من حيث العمر المتوقع عند الولادة من (0.718) في عام 1995 إلى (0.758) في عام 2000 ثم إلى (0.775) في عام 2002، أي بزيادة سنوية بلغت في المتوسط (1.1%) خلال هذه الفترة.

تطور مؤشر التحصيل التعليمي

انعكست بشكل إيجابي، الجهود المبذولة للحد من التسرب في مرحلة التعليم الأساسي إلى أدنى مستوى ممكن، وفي مجال مكافحة الأمية، على نسبة معرفة القراءة والكتابة بين البالغين (15 سنة فأكثر) حيث ارتفعت من (78.1 %) في عام 1995 إلى (81 %) في عام 2000 ثم إلى (82.9%) في عام 2002. أما نسبة القيد الإجمالية في كافة مراحل التعليم معاً فقد بلغت (60.9%) عام1995 لتنخفض إلى (57.1%) عام2000 ثم لترتفع إلى(60.4%) عام2002.

وفي ضوء هذه المؤشرات، ارتفع مؤشر التحصيل التعليمي الذي يقيس الإنجاز النسبي لسورية من حيث معرفة القراءة والكتابة بين البالغين والقيد الإجمالي في كافة مراحل التعليم معاً من (0.724) في عام 1995 إلى (0.730) في عام 2000 ثم إلى (0.754) في عام 2002، أي بزيادة سنوية بلغت في المتوسط (0.6%).

تطور مؤشر الناتج المحلي الإجمالي

ارتفع نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي بأسعار عام 2000 الثابتة من (52951) ل.س في عام 1995 إلى (55389) ل.س في عام 2000 ثم إلى (56309) ل.س في عام 2002، أي ما يعادل بسعر صرف الدولار الأمريكي في السوق المجاورة (1244.6) دولاراً في عام 1995 و(1197.8) دولاراً في عام 2000 ثم (1218.3) دولاراً في عام 2002 من دون أن ينفي ذلك تقديرات أخرى.

وباستخدام متوسط التغير السنوي لمكافئ التعادل للقوة الشرائية في سورية خلال الفترة 1999–2002 والمستخلص من بيانات جداول مؤشرات التنمية العالمية الصادرة عن البنك الدولي، تم تقدير قيمة هذا المكافئ لتعادل القوة الشرائية حيث بلغ (2.6) في عام 1995 و(3.4) في عام 2000 ثم (3.7) في عام 2002. واعتماداً على ذلك جرى تقدير نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي المعدّل في سورية (حسب تعادل القوة الشرائية) حيث بلـغ (3236) دولاراً في عام 1995 و(4072.5) دولاراً في عام 2000 ثم (4507.7) دولاراً في عام 2002. كما ارتفع مؤشر الناتج المحلي الإجمالي من (0.580) في عام 1995 إلى (0.619) في عام 2000 ثم إلى (0.636) في عام 2002 أي بزيادةٍ سنويةٍ بلغت في المتوسط (1.4%) خلال هذه الفترة.

حساب دليل التنمية البشرية باستخدام نتائج الأدلة الفرعية الثلاث

حيث يصبح تحديد دليل التنمية البشرية واضحاً، ويمثل متوسطاً بسيطاً للمؤشرات الفرعية الثلاثة

أي بجمعها وتقسيم الناتج على ثلاثة. وفقاً لهذه الحسابات نجد أن قيمة مؤشر التنمية البشرية قد ازدادت من (0.674) في عام 1995 إلى (0.702) في عام 2000 ثم (0.722) في عام 2002، أي بزيادةٍ سنويةٍ بلغت في المتوسط (1%) خلال هذه الفترة:

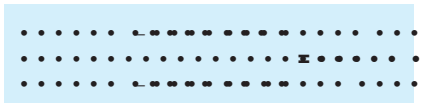
تطور مؤشر التنمية البشرية ومؤشراته الفرعية في سورية للأعوام 1995، 2000، 2002

مؤشرات التنمية البشرية	1995	2000	2002
مؤشر العمر المتوقع عند الولادة	0.718	0.758	0.775
مؤشر الناتج المحلي الإجمالي	0.580	0.619	0.636
مؤشر التحصيل التعليمي	0.724	0.730	0.754
مؤشر التنمية البشرية	0.674	0.702	0.722

مؤشر التنمية البشرية المرتبط بنوع الجنس

يكشف مؤشر التنمية البشرية المرتبط بنوع الجنس التفاوتات في الإنجازات بين الجنسين، من خلال تعديل نفس المؤشرات الثلاثة الفرعية وفقاً لدرجة عدم المساواة بين الجنسين في هذه الإنجازات. ويكون مؤشر التنمية البشرية المرتبط بنوع الجنس أقل من مثيله المحسوب لنفس الدولة بمقدار ما يكون التفاوت فيها كبيراً بين إنجازات كل من المرأة والرجل. ويمر حساب هذا المؤشر بثلاثة إجراءات:

يتم حساب مؤشر للإناث ومؤشر آخر للذكور من أجل نفس المؤشرات الثلاثة وفقاً للمعادلة العامة التالية:



يتم تجميع مؤشري الإناث والذكور في كل بعد من الأبعاد لإيجاد مؤشر البعد الموزع بالتساوي وفقاً للمعادلة العامة التالية:

يتم حساب مؤشر التنمية المرتبط بنوع الجنس كمتوسطٍ حسابيٍ بسيطٍ للمؤشرات الثلاثة الموزعة بالتساوي. أما القيم الدنيا والقصوى المعتمدة للمؤشرات فهي مبينة في الجدول الآتي:

القيم الدنيا والقصوى المعتمدة للمؤشرات

المؤشر	القيمة القصوى		القيمة الدنيا	
	إناث	ذكور	إناث	ذكور
العمر المتوقع عند الولادة (بالسنوات)	87.5	82.5	27.5	22.5
نسبة معرفة القراءة والكتابة بين البالغين(%)	100		0	
نسبة القيد الإجمالي في التعليم (%)	100		0	
لوغاريتم الدخل التقديري المكتسب (بالدولار حسب تعادل القوة الشرائية)	Log 40000		Log 100	

ونظراً لعدم توفر بيانات عن الدخل حسب نوع الجنس، فإنه يتم تقديره لكل من الإناث والذكور كالتالي:

حساب مجموع الناتج المحلي الإجمالي (بالدولار حسب تعادل القوة الشرائية) وفقاً للمعادلة التالية:

الناتج المحلي الإجمالي = مجموع عدد السكان × نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي (بالدولار حسب تعادل القوة الشرائية)

حساب حصة الإناث من فاتورة الأجور وفق المعادلة التالية:

$$\frac{\text{نسبة الأجر غير الزراعي للإناث إلى الأجر غير الزراعي للذكور} \times \text{نسبة الإناث من مجموع السكان النشيطين اقتصادياً}}{\text{(نتيجة حساب البسط) + نسبة الذكور من مجموع السكان النشيطين اقتصادياً}}$$

حساب الدخل التقديري المكتسب للإناث (بالدولار حسب تعادل القوة الشرائية) وفق المعادلة التالية:

$$\frac{\text{حصة الإناث من فاتورة الأجور} \times \text{مجموع الناتج المحلي الإجمالي (بالدولار حسب تعادل القوة الشرائية)}}{\text{عدد السكان الإناث}}$$

وذلك بفرض أن حصة الإناث من فاتورة الأجور مساوية لحصة الإناث من الناتج المحلي الإجمالي.

حساب الدخل التقديري المكتسب للذكور (بالدولار حسب تعادل القوة الشرائية) وفق المعادلة التالية:

$$\frac{\text{مجموع الناتج المحلي الإجمالي} - (\text{حصة الإناث من فاتورة الأجور} \times \text{مجموع الناتج المحلي الإجمالي})}{\text{عدد السكان الذكور}}$$

تطور مؤشر العمر المتوقع الموزع بالتساوي

ارتفع العمر المتوقع عند الولادة للإناث من (69.5) سنة في عام 1995 إلى (71.3) سنة في عام 2000 ثم إلى (72.1) سنة في عام 2002، وللذكور من (66.5) سنة إلى (68.9) سنة ثم إلى (70) سنة خلال السنوات المذكورة على التوالي، ونتيجة ذلك تقلص التفاوت في العمر المتوقع عند الولادة بين الجنسين تدريجياً من (3) سنوات في عام 1995 إلى (2.4) سنة في عام 2000 ثم إلى (2.1) سنة في عام 2002، مما أدى إلى ارتفاع مؤشر العمر المتوقع الموزع بالتساوي من (0.716) في عام 1995 إلى (0.751) في عام 2000 ثم إلى (0.767) في عام 2002، أي بزيادة سنوية بلغت في المتوسط (1.02%).

تطور مؤشر التحصيل التعليمي الموزع بالتساوي

ارتفعت نسبة معرفة القراءة والكتابة عند النساء البالغات من (68.4%) في عام 1995 إلى (73.7%) في عام 2000 ثم إلى (74.2%) في عام 2002، كما ارتفعت عند الرجال البالغين من (88.5%) إلى (90.3%) ثم إلى (91%) خلال نفس السنوات على التوالي، وتقلصت الفجوة بين الجنسين في هذا المجال نتيجة ازدياد التحاق الإناث بالتعليم على اختلاف مراحله من (20.1) نقطة في عام 1995 إلى (16.8) نقطة في عام 2002. أما نسبة القيد الإجمالية في التعليم الأساسي والثانوي والعالي معاً عند الإناث فبلغت (57.2%) عام 1995 و(54.5%) عام 2000 ثم (58.3%) في عام 2002، بينما بلغت هذه النسبة عند الذكور (64.6%) في عام 1995 و(59.7%) في عام 2000 ثم (62.4%) في عام 2002، وبالتالي تقلصت الفجوة بين الجنسين من (7.4) نقطة في عام 1995 إلى (4.1) نقطة في عام 2002. وقد أدى ذلك إلى ارتفاع مؤشر التحصيل التعليمي الموزع بالتساوي من (0.719) في عام 1995 إلى (0.731) في عام 2000 ثم إلى (0.748) في عام 2002، أي بزيادة سنوية بلغت في المتوسط (0.6%) خلال هذه الفترة.

تطور مؤشر الدخل الموزع بالتساوي

تم تقدير الدخل المكتسب كمياً للإناث والذكور (بالدولار حسب تعادل القوة الشرائية) باستخدام البيانات الوطنية التالية:

نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي (بالدولار حسب تعادل القوة الشرائية)، والذي تم تقديره عند حساب مؤشر التنمية البشرية والبالغ (3236) دولاراً في عام 1995 و(4072.5) دولاراً في عام 2000 ثم (4507.7) في عام 2002.

نسبة الأجر غير الزراعي للإناث إلى الأجر غير الزراعي للذكور، والذي ارتفع من (82.2%) في عام 1995 إلى (92.4%) في عام 2000 ثم إلى (96.5%) في عام 2002.

نسبة الإناث والذكور من السكان النشيطين اقتصادياً، حيث ازدادت هذه النسبة لدى الإناث من (17.3%) في عام 1995 إلى (19.8%) في عام 2000 ثم إلى (21.4%) في عام 2002، أما الباقي فهم من الذكور.

عدد السكان موزعين حسب الجنس، حيث ارتفع عدد السكان الإناث من (6979) ألفاً عام 1995 إلى (7977) ألفاً في عام 2000 ثم إلى (8367) ألفاً في عام 2002، بينما ارتفع عدد السكان الذكور من (7306) ألفاً في عام 1995 إلى (8343) ألفاً في عام2000 ثم إلى (8763) ألفاً في عام2002.

ونتيجة لذلك، فقد تبين أن مقدار دخل الإناث المكتسب التقديري (بالدولار حسب تعادل القوة الشرائية) ارتفع مـن (973) دولاراً في عام 1995 إلى (1545) دولاراً في عام 2000 ثم إلى (1917) دولاراً في عام 2002، بينما ارتفع دخل الذكور المكتسب التقديري (بالدولار حسب تعادل القوة الشرائية) من (5405) دولاراً في عام 1995 إلى (6479) دولاراً في عام 2000 ثم إلى (6966) دولاراً في عام 2002. وبالتالي ارتفع مؤشر الدخل الموزع بالتساوي من (0.488) في عام 1995 إلى (0.554) في عام 2000 ثم إلـى (0.584) في عام 2002، أي بزيادة سنوية بلغت في المتوسط (2.8%) خلال الفترة المذكورة.

قياس مؤشر التنمية البشرية المرتبط بنوع الجنس

يحسب مؤشر التنمية البشرية المرتبط بنوع الجنس كمتوسط بسيط للمؤشرات الثلاثة آنفة الذكر، أي بجمعها وتقسيم الناتج على ثلاثة. حيث ازدادت قيمة هذا المؤشر من (0.641) عام 1995 إلى (0.679) عام 2000 ثم إلى (0.700) عام 2002، أي بزيادة سنوية بلغت في المتوسط (1.3%) خلال هذه الفترة.

وفيما يلي ملخص لنتائج حساب مؤشر التنمية البشرية المرتبط بنوع الجنس ومؤشراته الفرعية في سورية، والتي تدل على التحسن المستمر في قيمة هذين المؤشرين بالرغم من اختلاف مفهومهما وذلك باتجاه التقارب مع المستوى الإجمالي لمؤشر التنمية البشرية، نتيجة لتقليص التفاوتات في الإنجازات التي حققها المجتمع السوري بين المرأة والرجل في مختلف المجالات.

تطور مؤشر التنمية البشرية المرتبط بنوع الجنس ومؤشراته الفرعية في سورية للأعوام 1995، 200

مؤشر التنمية المرتبط بنوع الجنس ومكوناته	1995	2000	2002
مؤشر العمر المتوقع الموزع بالتساوي	0.716	0.751	0.767
مؤشر التحصيل التعليمي الموزع بالتساوي	0.719	0.731	0.748
مؤشر الدخل الموزع بالتساوي	0.488	0.554	0.584
مؤشر التنمية المرتبط بنوع الجنس	0.641	0.679	0.700

مؤشر التمكين المرتبط بنوع الجنس

يعبّر مؤشر التمكين المرتبط بنوع الجنس عن درجة التمكين النسبي والمساواة بين المرأة والرجل في ثلاثة أبعاد أساسية هي:

المشاركة السياسية وسلطة صنع القرارات السياسية، وتقاس بنسبة المرأة والرجل من مجموع مقاعد مجلس الشعب.

المشاركة الاقتصادية وسلطة صنع القرارات الاقتصادية، وتقاس بمؤشرين هما:

نسبة المرأة والرجل من مجموع المناصب الإدارية والتنظيمية.

نسبة المرأة والرجل من مجموع المشتغلين بالأعمال الفنية والمهنية.

السيطرة على الموارد الاقتصادية، وتقاس بالدخل التقديري للمرأة والرجل (بالدولار حسب تعادل القوة الشرائية).

ويمر حساب مؤشر التمكين المرتبط بنوع الجنس الذي صدر أيضاً عام 1995 بالخطوات التالية:

حساب النسبة المئوية المكافئة الموزعة بالتساوي لكل من التمثيل في مجلس الشعب والمشاركة في المناصب الإدارية والتنظيمية وفي الأعمال الفنية والمهنية، وذلك باستخدام نسبتي الإناث والذكور من مجموع السكان، ونسبتيهما من مجموع كل من المناصب الإدارية والتنظيمية

ومن المشتغلين بالأعمال المهنية والفنية وفقاً للمعادلة :

النسبة المكافئة الموزعة بالتساوي = [نسبة الإناث من السكان × (نسبة مشاركة الإناث)-1 + نسبة الذكور من السكان× (نسبة مشاركة الذكور)-1]-1

حساب مؤشرٍ لكلٍ من التمثيل في مجلس الشعب والمشاركة في المناصب الإدارية والتنظيمية وفي الأعمال الفنية والمهنية، بتقسيم كل نسبةٍ مئويةٍ مكافئةٍ موزعةٍ بالتساوي على قيمةٍ مثاليةٍ للمساواة قدرها (50%). ويتم جمع مؤشري المشاركة في المناصب الإدارية والتنظيمية وفي الأعمال الفنية والمهنية وتقسيم الناتج على (2) للحصول على مؤشر واحد للمشاركة الاقتصادية.

حساب النسبة المئوية المكافئة الموزعة بالتساوي للدخل، من خلال تقدير الدخل التقديري المكتسب (بالدولار حسب تعادل القوة الشرائية) لكل من الإناث والذكور على حدة، ثم يحسب مؤشر الدخل لكل منهما باستخدام قيم غير معدّلة بدلاً من لوغاريتم الدخل وفقاً للمعادلة التالية:

$$\text{مؤشر الدخل للإناث/ الذكور} = \frac{\text{القيمة الفعلية} - 100}{100 - 40000}$$

ثم حساب مؤشر الدخل الموزع بالتساوي وفقاً للمعادلة التالية:

[ ] = ( ) × [ ]-1

يتم حساب مؤشر التمكين المرتبط بنوع الجنس كمتوسطٍ حسابيٍ بسيطٍ للمؤشرات الثلاثة للنسب المئوية المكافئة الموزعة بالتساوي وذلك وفق المعادلة التالية:

(+ +) ÷ 3

تطور مؤشر التمثيل في مجلس الشعب

ارتفعت نسبة النساء من مجموع مقاعد مجلس الشعب من (9.7) في الدور التشريعي السادس 1994– 1998 إلى (10.4%) في الدور التشريعي السابع 1998– 2002 ثم إلى (12%) في الدور التشريعي الثامن 2003– 2007، مما أدى إلى ارتفاع مؤشر التمثيل النيابي من (0.357) عام 1995 إلى (0.379) عام 2000 ثم إلى (0.430) عام 2003، أي بزيادة بلغت في المتوسط (2.6%) سنوياً خلال الفترة المذكورة.

تطور مؤشر المشاركة الاقتصادية

إذا كانت نسبة النساء من مجموع الذين يشغلون المناصب الإدارية والتنظيمية قد انخفضت بشكل طفيف من (19.1%) عام 1995 إلى (18.2%) عام 2000 ثم إلى (17.8%) عام 2002، فإن نسبتهن من مجموع المشتغلين في الأعمال المهنية والفنية قد ارتفعت بشكل ملحوظ من (34.5%) عام 1995 إلى (39.2%) عام 2000 ثم إلى (41.1%) عام 2002، أي بزيادة سنوية بلغت في المتوسط (2.7%) خلال الفترة المذكورة. ونتيجة ذلك ارتفع مؤشر المشاركة الاقتصادية مـن (0.769) عام 1995 إلى (0.781) عام 2000 ثم إلى (0.783)عام 2002، أي بزيادة سنوية بلغت في المتوسط (0.3%) خلال هذه الفترة.

تطور مؤشر الدخل الموزع بالتساوي

ارتفع مؤشر الدخل الموزع بالتساوي من (0.038) عام 1995 إلى (0.060) عام 2000 ثم إلى (0.74) عام 2002، أي بزيادة سنوية بلغت في المتوسط (13.5%) خلال الفترة المذكورة.

قياس مؤشر التمكين المرتبط بنوع الجنس

ارتفعت قيمة هذا المؤشر من (0.388) عام 1995 إلى (0.407) عام 2000 ثم إلى (0.429) عام 2002، أي بزيادة سنوية بلغت في المتوسط (1.36%) خلال الفترة 1995– 2002.

مؤشر التمكين المرتبط بنوع الجنس ومكوناته في سورية للأعوام 1995، 2000، 2002

مؤشر التمكين المرتبط بنوع الجنس ومكوناته	1995	2000	2002
مؤشر التمثيل في مقاعد مجلس الشعب	0.357	0.379	0.430
مؤشر المشاركة الاقتصادية	0.769	0.781	0.783
مؤشر الدخل الموزع بالتساوي	0.038	0.060	0.074
مؤشر التمكين المرتبط بنوع الجنس	0.388	0.407	0.429

مؤشر الفقر البشري

يقوم مؤشر التنمية البشرية بقياس متوسط الإنجازات، فإن مؤشر الفقر البشري يقيس أوجه الحرمان من حيث نفس الأبعاد الأساسية الثلاثة التي يعبّر عنها مؤشر التنمية البشرية. وقد تم نمذجة هذا المؤشر لأول مرة عام 1997، وتتراوح قيمة المؤشرات الفرعية في حسابه بين صفر ومائة نظراً لأنه يتم التعبير عنها بنسب مئوية.

هذا ونظراً لعدم توفر بيانات موثوقة حول إمكانية الحصول على الخدمات الصحية، أصبح الحرمان من مستوى المعيشة اللائق يقاس في تقارير التنمية البشرية العالمية الصادرة منذ مطلع القرن الحالي بمؤشرين فرعيين بدلاً من ثلاثة مؤشرات هما: نسبة السكان الذين لا يستخدمون مصادر مياه مأمونة - نسبة الأطفال دون الخمس سنوات الذين يعانون من نقص وزن شديد أو متوسط.

ويستخدم متوسط حسابي بسيط للمؤشرين للتعبير عن الحرمان من مستوى المعيشة اللائق وفق للمعادلة التالية:

مؤشر الحرمان من مستوى المعيشة اللائق= ½(نسبة السكان الذين لا يستخدمون مصادر مياه مأمونة + نسبة الأطفال دون الخمس سنوات الذي يعانون من نقص شديد أو متوسط الوزن)

بينما يمكن حساب مؤشر الحرمان من مستوى المعيشة اللائق وفق النموذج السوري وفق المعادلة التالية:

مؤشر الحرمان من مستوى المعيشة اللائق (نموذج سوري) = (نسبة السكان الذين لا يستخدمون مصادر مياه مأمونة)$^{2/1}$ × (نسبة الأطفال دون الخمس سنوات الذي يعانون من نقص شديد أو متوسط الوزن)$^{2/1}$

استناداً على حساب مؤشر الحرمان ونسبة السكان الذين لا يتوقع أن يعيشون حتى سن الأربعين ونسبة الأمية بين البالغين، يمكن حساب مؤشر الفقر البشري حسب نموذج الأمم المتحدة في المعادلة التالية:

مؤشر الفقر البشري =[3/1 × ((المتوسط الحسابي لمؤشري الحرمان من مستوى المعيشة اللائق)^3 + (نسبة السكان الذين لا يتوقع أن يعيشون حتى سن الأربعين)^3 + (نسبة الأمية بين البالغين)^3)]$^{3/1}$

تطور مؤشر الحرمان من مستوى المعيشة اللائق

أدى التوسع في نشر شبكة مياه الشرب إلى انخفاض ملحوظ في نسبة السكان الذين لا يستخدمون مصادر مياه مأمونة في سورية من (23.2%) عام 1995 إلى (13.4%) عام 2000 ثم إلى (8.6%) عام 2002 كما أدى الاهتمام بالحالة التغذوية للأطفال دون الخمس سنوات ومتابعتها إلى انخفاض نسبة الذين يعانون منهم من نقص الوزن الشديد أو المتوسط من (12.1%) عام 1995 إلى (11.2%) عام 2000 ثم إلى (10.9%) عام 2002. وقد انعكس ذلك على تحسن درجة الحرمان من مستوى المعيشة اللائق الذي انخفض من (17.7%) في عام 1995 إلى (12.3%) في عام 2000 ثم إلى (9.8%) عام 2002، أي بمقدار (6.5%) في المتوسط سنوياً.

قياس مؤشر الفقر البشري

أدت الجهود المبذولة في مجال نشر شبكة المؤسسات الصحية وتجويد مستوى خدماتها العلاجية والوقائية وخاصة المراكز الصحية

إلى تحسين الحالة الصحية للسكان وانخفاض معدلات الوفيات بينهم، وبالتالي إلى ارتفاع توقع الحياة عند الولادة وتراجع نسبة الذين لا يتوقع أن يعيشوا منهم حتى سن الأربعين من (7.8%) عام 1995 إلى (6.9%) عام 2000 ثم إلى (6.2%) عام 2002 أي بمقدار (2.9%) في المتوسط سنوياً. من جهة ثانية، انعكست التطورات التي يشهدها قطاع التعليم في جميع مراحله والإنجازات المتحققة في مجال مكافحة الأمية بين البالغين إلى إحداث تغييرات إيجابية على بنية الهرم التعليمي للسكان، تمثلت بارتفاع كبير في نسبة المتعلمين وبالتالي انخفاض نسبة الأمية من (21.2%) عام 1995 إلى (17.7%) عام 2000 ثم إلى (17.1%) عام 2002 أي بمقدار (2.8%) في المتوسط سنوياً غير أنها عادت إلى التزايد في العام 2005 لتصل إلى 9% وهو ما يشير إلى تدهور في هذا المركز .

حساب مؤشر الحرمان من مستوى المعيشة اللائق ومؤشر الفقر البشري في سورية للأعوام 1995، 2000، 2002(%)

قياس الحرمان ومؤشر الفقر البشري	1995	2000	2002
نسبة السكان الذين لا يستخدمون مصادر مياه مأمونة	23.2%	13.4%	8.6%
نسبة الأطفال دون الخمس سنوات الذين يعانون من نقص شديد أو متوسط في الوزن	12.1%	11.2%	10.9%
مؤشر الحرمان من مستوى المعيشة اللائق (نموذج أمم متحدة)	17.65%	12.3%	9.75%
مؤشر الحرمان من مستوى المعيشة اللائق (نموذج سوري)	16.75%	12.25%	9.68%
نسبة السكان الذين لا يتوقع حتى سن الأربعين	7.8%	6.9%	6.2%
نسبة الأمية بين البالغين	21.2%	17.7%	17.1%
مؤشر الفقر البشري	17.3%	13.7%	12.7%

لقد أدى التحسن الكبير في هذه المؤشرات إلى انخفاض تدريجي في قيمة مؤشر الفقر البشري حسب نموذج الأمم المتحدة من (17.3) في عام 1995 إلى (13.7) في عام 2000 ثم إلى (12.7) في عام 2002، أي بمقدار (3.8%) في المتوسط سنوياً.

الجدير بالملاحظة أن هذا المؤشر المحسوب في سورية لعام 2000 يقل عن مثيله في مؤشر التنمية البشرية العالمية والبالغ (19.3%) في نفس العام بسبب اختلاف مصادر البيانات المستخدمة في كل منهما.

قياس مؤشر التنمية البشرية على مستوى المحافظات السورية

يهدف قياس مؤشر التنمية البشرية على مستوى المحافظات السورية إلى إظهار التباينات في إنجازات التنمية ككل المتحققة فيما بينها بشكل عام أو على مستوى النوع الاجتماعي، إضافة إلى التعرف على مواضع التركُز الجغرافي للفقر والحرمان البشري من خلال البيانات والإحصاءات الرسمية المتاحة.

المؤشرات الفرعية للتنمية البشرية على مستوى المحافظات

مؤشر العمر المتوقع عند الولادة

طرأ تحسن ملموس على مستوى توقع الحياة عند الولادة في جميع المحافظات بين عامي 1995– 2002، وانعكس هذا التحسن بشكل إيجابي على قيمة مؤشر العمر المتوقع عند الولادة فيها. ويعود انخفاض هذا المؤشر في المحافظات الشمالية والشرقية وفي محافظة القنيطرة عن متوسطه العام إلى ارتفاع معدلات الوفيات فيها مقارنةً بباقي المحافظات.

مؤشر التحصيل التعليمي

أدت الجهود المبذولة في مجال تطوير التعليم ونشره وفي مجال محو الأمية بين السكان بشكل متوازن في جميع المحافظات والمناطق الحضرية والريفية، إلى تحسين مستمر في مستوى مؤشر التحصيل التعليمي، الذي يقيس الإنجازات المتحققة من حيث معرفة القراءة والكتابة بين البالغين ومن حيث الالتحاق بالتعليم معاً في كافة هذه المحافظات. ومع ذلك لا تزال درجة الإنجازات في هذا المجال متفاوتة فيما بينها، حيث لا يزال مؤشر التحصيل التعليمي يقل عن مستواه العام في المحافظات الشمالية والشرقية وفي محافظة القنيطرة، التي يعتمد اقتصادها بشكل أساسي على الزراعة.

مؤشر الناتج المحلي الإجمالي

تم توزيع مجموع الناتج المحلي الإجمالي المعدل (بالدولار حسب تعادل القوة الشرائية) والمقدر في سورية عند حساب مؤشر التنمية البشرية حسب المحافظات، بفرض أن حصص هذه المحافظات من الناتج المحلي الإجمالي في كل من الأعوام 1995،2000،2002 مساوية لحصصها من مجموع عدد المشتغلين في هذه الأعوام. ثم جرى تقدير نصيب الفرد من هذا الناتج باستخدام تقدير عدد السكان حسب المحافظات في السنوات المذكورة. تشير النتائج إلى ازدياد قيمة مؤشر الناتج المحلي الإجمالي في جميع المحافظات بين عامي 1995– 2002، كما تشير إلى أن التفاوتات فيما بينها كانت محدودة نسبياً في هذا المجال، الأمر الذي يعكس نجاح الجهود الهادفة إلى توزيع ثمار التنمية بشكل متكافئ نسبياً بين كافة المحافظات.

المؤشرات الفرعية للتنمية البشرية على مستوى المحافظات للأعوام 1995-2000-2002

المحافظات	مؤشر العمر المتوقع عند الولادة			مؤشر التحصيل العلمي			مؤشر الناتج المحلي		
	1995	2000	2002	1995	2000	2002	1995	2000	2002
دمشق	0.762	0.803	0.820	0.808	0.817	0.843	0.580	0.636	0.642
ريف دمشق	0.742	0.783	0.800	0.742	0.753	0.774	0.591	0.631	0.631
حلب	0.707	0.747	0.763	0.695	0.701	0.724	0.569	0.621	0.623
حمص	0.732	0.772	0.788	0.752	0.759	0.784	0.577	0.630	0.634
حماه	0.740	0.780	0.797	0.744	0.756	0.775	0.593	0.649	0.652
اللاذقية	0.732	0.772	0.788	0.761	0.768	0.793	0.596	0.655	0.660
دير الزور	0.633	0.670	0.685	0.590	0.591	0.611	0.609	0.658	0.659
إدلب	0.703	0.743	0.760	0.690	0.695	0.718	0.606	0.660	0.663
الحسكة	0.670	0.708	0.725	0.674	0.680	0.702	0.574	0.600	0.602
الرقة	0.657	0.695	0.710	0.623	0.626	0.647	0.575	0.627	0.628
السويداء	0.763	0.805	0.822	0.770	0.776	0.802	0.567	0.626	0.631
درعا	0.722	0.762	0.778	0.740	0.746	0.771	0.555	0.603	0.605
طرطوس	0.747	0.788	0.805	0.759	0.766	0.791	0.579	0.643	0.649
القنيطرة	0.697	0.737	0.753	0.698	0.704	0.727	0.592	0.605	0.606

واقع مؤشرات التنمية البشرية على مستوى المحافظات

يدل مؤشر التنمية البشرية المحسوب على مستوى المحافظات إلى تحسنه نسبياً في جميع المحافظات خلال الفترة 1995– 2002، ومع ذلك لازالت الحاجة ماسة إلى بذل المزيد من الجهود وتعزيزها لتقليص التفاوت في الإنجازات التي حققتها هذه المحافظات إلى أدنى مستوى ممكن، وتوزيع ثمار التنمية بشكلٍ متوازنٍ بينها ورفع مستوى التنمية البشرية فيها، مع التركيز على المحافظات الشمالية والشرقية وعلى محافظة القنيطرة، التي تقل فيها قيمة هذا المؤشر عن مستواه العام.

تطور مؤشر التنمية البشرية حسب المحافظات للأعوام (1995، 2000، 2002) مع متوسط الزيادة السنوية

المحافظات	1995	2000	2002	متوسط الزيادة السنوية للتنمية البشرية في الأعوام 1995-2000-2002 (%)
دمشق	0.717	0.752	0.768	
ريف دمشق	0.692	0.722	0.735	
حلب	0.557	0.690	0.703	
حمص	0.687	0.720	0.735	
حماه	0.692	0.728	0.741	
اللاذقية	0.696	0.732	0.747	
دير الزور	0.611	0.640	0.652	
إدلب	0.666	0.699	0.714	
الحسكة	0.630	0.662	0.676	
الرقة	0.618	0.649	0.662	
السويداء	0.700	0.736	0.752	
درعا	0.672	0.704	0.718	
طرطوس	0.695	0.732	0.748	
القنيطرة	0.662	0.682	0.695	

المؤشرات الفرعية للتنمية البشرية المرتبطة بنوع الجنس حسب المحافظات

تقيس هذه المؤشرات الفرعية مقدار التفاوت بين الجنسين على مستوى المحافظات من حيث الأبعاد الأساسية للتنمية البشرية.

مؤشر العمر المتوقع الموزع بالتساوي

ارتفعت قيمة مؤشر العمر المتوقع بالتساوي في جميع المحافظات بمقدار (1%) تقريباً في المتوسط سنوياً بين عامي 1995 و2002. وهي تتفاوت بشكل محدود نسبياً بين المحافظات تبعاً لدرجة الإنجازات الصحية المتحققة في كل منها على مستوى الإناث والذكور، كما أنها تقل عن مستواها العام في المحافظات الشمالية والشرقية ومحافظة القنيطرة.

مؤشر التحصيل التعليمي الموزع بالتساوي

أظهرت نتائج حساب هذا المؤشر حدوث تطورات إيجابية في المجال التعليمي باتجاه التكافؤ بين الجنسين في جميع المحافظات، ومع ذلك لا تزال الإنجازات في العديد منها في هذا المجال دون المتوسط العام، وخاصة في المحافظات الشمالية والشرقية ومحافظة القنيطرة، التي يعتمد اقتصادها بشكل رئيسي على النشاط الزراعي، وترتفع فيها نسب الأمية ونسب التسرب من التعليم وخاصة بين الإناث.

مؤشر الدخل الموزع بالتساوي

اتبعت في تقدير هذا المؤشر على مستوى المحافظات نفس المنهجية المستخدمة في تقارير التنمية البشرية العالمية، والمطبقة عند حساب هذا المؤشر على المستوى الإجمالي.

وتشير النتائج إلى استمرار تحسن قيمة المؤشر المذكور بين عامي 1995 و2002 باتجاه تقليص التفاوت في الدخل المكتسب بين النساء والرجال في جميع المحافظات إلى أدنى حد ممكن، كما تشير إلى أن هذه القيمة تقل عن المتوسط العام في محافظات دمشق وريف دمشق وحلب وحمص والحسكة والرقة ودرعا والقنيطرة، مما يستدعي تركيز الجهود فيها لمعالجة التفاوت النسبي في الإنجازات المتحققة بهذا الشأن بين الجنسين.

تطور المؤشرات الفرعية للتنمية البشرية المرتبط بنوع الجنس حسب المحافظات للأعوام 1995، 2000، 2002

المحافظات	تطور مؤشر العمر المتوقع			تطور مؤشر التحصيل التعليمي			تطور مؤشر الدخل الموزع		
	1995	2000	2002	1995	2000	2002	1995	2000	2002
دمشق	0.760	0.775	0.812	0.812	0.828	0.833	0.414	0.508	0.530
ريف دمشق	0.740	0.776	0.792	0.745	0.762	0.776	0.386	0.465	0.482
حلب	0.705	0.740	0.756	0.690	0.703	0.718	0.362	0.457	0.475
حمص	0.734	0.765	0.781	0.752	0.764	0.779	0.486	0.567	0.580
حماه	0.738	0.773	0.789	0.742	0.756	0.771	0.547	0.622	0.633
اللاذقية	0.730	0.765	0.775	0.761	0.775	0.791	0.551	0.628	0.641
دير الزور	0.631	0.663	0.677	0.557	0.569	0.583	0.577	0.642	0.649
إدلب	0.701	0.736	0.752	0.655	0.690	0.706	0.550	0.624	0.636
الحسكة	0.668	0.702	0.717	0.663	0.675	0.690	0.450	0.530	0.544
الرقة	0.655	0.689	0.703	0.591	0.600	0.614	0.463	0.543	0.557
السويداء	0.760	0.796	0.812	0.773	0.785	0.803	0.521	0.600	0.612
درعا	0.720	0.755	0.770	0.737	0.750	0.765	0.420	0.501	0.517
طرطوس	0.745	0.781	0.797	0.760	0.774	0.789	0.502	0.591	0.607
القنيطرة	0.695	0.730	0.745	0.693	0.707	0.721	0.442	0.491	0.498

قياس مؤشر التنمية البشرية المرتبط بنوع الجنس حسب المحافظات

يشير ارتفاع مؤشر التنمية المرتبط بنوع الجنس بين عامي 1995 و 2002 إلى نجاح الجهود المبذولة لتقليص درجة التفاوت بين الجنسين في الإنجازات التي حققتها المحافظات في مجمل الأبعاد الثلاثة التي يتكون منها

تطور مؤشر التنمية البشرية المرتبط بنوع الجنس حسب المحافظات للأعوام 1995، 2000، 2002

المحافظات	1995	2000	2002	متوسط الزيادة السنوية للتنمية البشرية 1995-2000-2002 (%)
دمشق	0.662	0.704	0.725	
ريف دمشق	0.624	0.668	0.683	
حلب	0.586	0.633	0.650	
حمص	0.657	0.699	0.713	
حماه	0.676	0.717	0.731	
اللاذقية	0.681	0.723	0.736	
دير الزور	0.588	0.625	0.636	
إدلب	0.635	0.683	0.698	
الحسكة	0.594	0.636	0.650	
الرقة	0.570	0.611	0.625	
السويداء	0.685	0.727	0.726	
درعا	0.626	0.669	0.684	
طرطوس	0.669	0.715	0.731	
القنيطرة	0.610	0.643	0.655	

مؤشر التنمية البشرية. ويتضح من مقارنة قيمة مؤشر التنمية المرتبط بنوع الجنس حسب المحافظات مع قيمته على المستوى العام، أن هذا المؤشر يقل في محافظات ريف دمشق وحلب وإدلب والرقة ودير الزور والحسكة ودرعا عن مثيله المحسوب على المستوى العام بدرجات متفاوتة، بنسبة تراوحت بين (0.3%) في محافظة إدلب و(12%) في محافظة الرقة عام 2002.

مؤشر الفقر البشري على مستوى المحافظات

قياس مؤشر الحرمان من مستوى المعيشة اللائق

أدى التوزيع غير المتكافئ نسبياً لشبكات مياه الشرب وغيرها من مصادر المياه المأمونة بين المحافظات، وكذلك التباين في مستويات الحالة التغذوية للأطفال دون الخمس سنوات الذين يعانون من نقص وزنٍ شديدٍ أو متوسطٍ في هذه المحافظات، إلى تفاوتاتٍ في درجة الحرمان بينها من حيث هذين البعدين، والتي تحسنت بشكلٍ ملحوظٍ بين عامي 1995 و2002 في جميع المحافظات. لقد بلغ مؤشر الحرمان من مستوى المعيشة اللائق أدنى مستوى له وهو (3%) في محافظة دمشق عام 2002، ووصل إلى أكثر من ثلاثة أضعافه في محافظات حلب والقنيطرة ودير الزور والحسكة في نفس العام.

تطور مؤشر الحرمان من مستوى المعيشة اللائق حسب المحافظات للأعوام 1995-2000-2002

المحافظات	1995	2000	2002	متوسط الانخفاض السنوي 1995-2000- (%) 2002
دمشق	4.2	3.2	3.0	4.1
ريف دمشق	13.5	12.9	9.7	4.0
حلب	21.6	18.6	14.0	5.0
حمص	19.6	15.0	11.5	5.9
حماه	15.6	9.6	8.0	7.0
اللاذقية	20.0	14.2	9.9	7.2
دير الزور	29.2	19.0	14.9	7.0
إدلب	18.3	8.5	7.5	8.4
الحسكة	32.2	26.0	19.4	5.7
الرقة	17.7	12.0	10.4	5.9
السويداء	12.3	6.7	5.7	7.7
درعا	9.8	9.0	7.2	3.8
طرطوس	10.1	8.7	6.4	5.2
القنيطرة	30.3	20.7	14.7	7.4

قياس مؤشر الفقر البشري حسب المحافظات

أدت الإنجازات الصحية والتعليمية المتحققة في كافة المحافظات إلى رفع مستوى توقع الحياة وبالتالي إلى خفض نسبة السكان الذين لا يتوقع أن يعيشوا حتى سن الأربعين، كما أدت إلى نجاحات ملموسة في مكافحة الأمية وخفض نسبتها في هذه المحافظات، ونتج عن ذلك تحسن كبير في مستوى مقياس الفقر البشري في جميع المحافظات بين عامي 1995 و 2002، رغم تفاوتاته الواسعة بينها. وقد بلغ هذا المقياس أدنى مستوى له وهو (5.2%) في محافظة دمشق عام 2002، وارتفع إلى حوالي الضعفين في محافظات حلب وإدلب والقنيطرة، وإلى حوالي ثلاثة أضعافه في محافظتي الحسكة والرقة، وأربعة أضعافه في محافظة دير الزور. كما أنه يقل عن المتوسط العام في المحافظات الشمالية والشرقية ومحافظة القنيطرة في العام المذكور.

تطور مؤشر الفقر البشري حسب المحافظات للأعوام 1995-2000-2002

المحافظات	1995	2000	2002	متوسط الانخفاض السنوي 1995-2002 (%)
دمشق	8.6	6.5	5.2	5.6
ريف دمشق	12.6	10.9	8.6	4.5
حلب	20.8	18.3	15.9	3.4
حمص	16.9	13.6	11.2	4.8
حماه	16.0	12.7	11.2	4.3
اللاذقية	16.9	13.0	10.5	5.4
دير الزور	32.8	29.5	28.0	2.1
إدلب	20.8	17.4	16.1	3.2
الحسكة	26.7	22.7	19.3	4.0
الرقة	26.5	24.3	23.1	1.8
السويداء	14.4	11.5	10.1	4.3
درعا	15.7	13.7	12.2	3.2
طرطوس	13.8	11.7	10.0	3.9
القنيطرة	24.6	19.1	16.1	4.9

ملحق رقم 3

الملاحق 3-11 توضح بعض الجداول الإحصائية التفصيلية ذات العلاقة بالتحليلات الواردة في فصول التقرير ،ونوردها هنا من أجل تزويد الباحثين ببياناتٍ تساعدهم في تعميق التحليل عن معالجة الموضوعات ذات العلاقة.

الكثافة الصفية في مرحلة التعليم الأساسي حسب المحافظات (حضر وريف) لعام 2003

المحافظة	عدد الشعب الصفية			عدد التلاميذ			الكثافة الصفية		
	حضر	ريف	مجموع	حضر	ريف	مجموع	حضر	ريف	المتوسط
دمشق	8274	-	8274	313654	-	313654	38	-	38
ريف دمشق	2945	9443	12388	109100	308787	417887	37	33	35
حلب	12995	20390	33385	505001	356956	861957	39	18	29
حمص	4930	6624	11554	181306	153647	334953	37	23	30
حماة	2772	9837	12609	94854	221482	316336	34	23	29
اللاذقية	2848	5068	7916	86240	79589	165829	30	16	23
دير الزور	1950	5938	7888	65250	174910	240160	34	30	32
الحسكة	2880	11980	14860	104303	197151	301456	36	17	27
الرقة	1728	5864	7592	65555	103384	262706	38	18	28
السويداء	683	1979	2662	18445	41678	60123	27	21	24
درعا	1173	5228	6401	38559	161201	199760	33	31	32
طرطوس	1160	4971	6131	32919	94156	127075	28	19	24
القنيطرة	1222	1651	2873	32203	57749	89952	26	35	31
إدلب	1693	8569	10262	59322	223850	283172	35	26	31
المجموع	47253	97542	144795	1706711	2174540	3975020	34	22	27

ملحق رقم 4

نسبة معلم إلى تلميذ في مرحلة التعليم الأساسي (حضر وريف) للعام الدراسي 2002-2003

المحافظة	عدد المعلمين			عدد التلاميذ			نسبة المعلمين للتلاميذ		
	حضر	ريف	مجموع	حضر	ريف	مجموع	حضر	ريف	المتوسط
دمشق	13849	-	13849	313654	-	313654	23	-	23
ريف دمشق	4373	14034	18407	109100	308787	417887	25	22	24
حلب	20452	16488	36940	505001	356956	861957	25	22	24
حمص	7457	8020	15477	181306	153647	334953	24	19	22
حماة	4885	13952	18837	94854	221482	316336	19	16	18
اللاذقية	7858	12080	19938	86240	79589	165829	11	7	9
دير الزور	3324	8164	11488	65250	174910	240160	20	21	21
إدلب	2930	12060	14990	59322	223850	283172	20	19	20
الحسكة	5047	10708	15755	104303	197151	301454	21	18	20
الرقة	2493	5195	7688	65555	103384	168939	26	20	23
السويداء	1481	3966	5447	18445	41678	60123	13	11	12
درعا	2036	8581	10617	38559	161201	199760	19	19	19
طرطوس	4523	7301	11824	32919	94156	127075	7	13	10
القنيطرة	1921	2790	4711	32203	57749	89952	17	21	19
المجموع	82629	123339	205968	1706711	2174540	3881251	21	18	19

ملحق رقم 5

الكثافة الصفية في مرحلة التعليم الثانوي حسب المحافظات (حضر وريف) لعام 2003

المحافظة	عدد الشعب الصفية			عدد الطلاب			الكثافة الصفية		
	حضر	ريف	مجموع	حضر	ريف	مجموع	حضر	ريف	المتوسط
دمشق	808	-	808	32754	-	32754	41	-	41
ريف دمشق	175	597	772	6588	18333	24921	38	31	34
حلب	694	336	1030	27630	7306	34936	40	22	31
حمص	534	342	876	19779	9301	29080	37	27	32
حماة	315	466	781	758	22631	23389	2(*)	49	25
اللاذقية	447	363	810	13855	8345	22200	31	23	27
دير الزور	200	119	319	7433	3277	10710	37	28	32
إدلب	165	316	481	6028	9231	15259	37	29	33
الحسكة	264	169	433	10277	5718	15995	39	34	36
الرقة	152	67	219	5646	1931	7577	37	29	33
السويداء	150	118	268	5188	3272	8460	35	28	31
درعا	121	-	121	6169	9330	15499	51	-	25
طرطوس	255	508	763	8128	11450	19578	32	23	27
القنيطرة	99	99	198	2846	2992	5838	29	30	29
المجموع	4379	3500	7879	153079	113117	266196	35	32	34

ملحق رقم 6

نسبة مدرس إلى طالب في مرحلة التعليم الثانوي (حضر وريف) للعام الدراسي 2002-2003

المحافظة	عدد المدرسين			عدد الطلاب			نسبة المدرسين للطلاب		
	حضر	ريف	مجموع	حضر	ريف	مجموع	حضر	ريف	المتوسط
دمشق	2104	-	2104	32754	-	32754	16	-	16
ريف دمشق	516	2037	2553	6588	18333	24921	13	9	11
حلب	2717	1381	4098	27630	7306	34936	10	5	7
حمص	1584	1614	3198	19779	9301	29080	13	6	9
حماة	899	1133	2032	758	22631	23389	1(**)	20	10
اللاذقية	1541	1371	2912	13855	8345	22200	10	6	8
دير الزور	531	295	826	7433	3277	10710	14	11	12
إدلب	504	1111	1615	6028	9231	15259	12	8	10
الحسكة	641	327	968	10277	5718	15995	16	18	17
الرقة	386	209	595	5646	1901	7547	15	9	12
السويداء	537	482	1019	5188	3272	8460	10	7	8
درعا	325	827	1152	6169	933	7102	19	11	15
طرطوس	784	1836	2620	8128	11450	19578	10	6	8
القنيطرة	344	237	581	2846	2992	5838	8	13	10
المجموع	13413	12860	26273	153079	104690	257769	11	8	10

ملحق رقم 7

متوسط عدد الطلاب لعضو الهيئة التعليمية في كل كلية في الجامعات العامة عام 2001-2002

الكلية والجامعة		عدد الطلاب	الهيئة التعليمية	النسبة
الطب	دمشق	3906	286	13.7
	حلب	2974	319	9.3
	تشرين	1496	265	5.6
	البعث	480	32	15.0
الصيدلة	دمشق	1764	78	22.6
	حلب	820	52	15.8
	تشرين	549	18	30.5
	البعث	195	3	65.0
طب الأسنان	دمشق	1651	96	17.2
	حلب	711	88	8.1
	تشرين	587	66	8.9
	البعث	801	24	33.4
التمريض	تشرين	224	22	10.2
العلوم	دمشق	5546	288	19.3
	حلب	5735	390	14.7
	تشرين	2714	333	8.1
	البعث	2605	104	25.0
هندسة عمارة	دمشق	1167	115	10.1
	حلب	718	60	12.0
	تشرين	409	36	11.4
	البعث	374	35	10.7

تابع ملحق 7

دمشق حلب تشرين البعث	هندسة مدنية	2598 1565 1141 1254	146 126 116 80	17.8 12.4 9.8 15.7
دمشق حلب تشرين البعث	كهرباء والكترون	3142 2119 1095 579	234 194 198 78	13.4 10.9 5.5 7.4
دمشق حلب تشرين البعث	هندسة ميكانيك	2313 2117 1159 703	78 160	29.6 13.2
	هندسة كيميائية وبترولية البعث	1803	95	19.0
دمشق حلب تشرين البعث	هندسة معلوماتية	1027 592 456 427	12 10 14 7	85.6 59.2 32.6 61.0
دير الزور دمشق حلب تشرين البعث	الزراعة	841 2152 1421 1453 774	125 201 305 172 31	6.7 10.7 4.7 8.4 25.0
دمشق	الفنون الجميلة	1029	83	12.4
دمشق حلب تشرين البعث	الآداب	28278 13744 14699 8601	350 269 238 68	80.8 51.1 61.8 126.5
دمشق حلب	الحقوق	12848 11032	65 80	197.7 137.9
دمشق حلب تشرين	الاقتصاد	8034 4237 2337	108 129 105	74.4 32.8 22.3
دمشق	الشريعة	7625	50	152.5
دمشق	التربية الرياضية	692	21	33.0
دمشق حلب تشرين البعث	التربية	3678 1529 2751 1855	128 42 37 12	28.7 36.4 74.4 154.6
البعث	الطب البيطري	1624	69	23.5
دمشق حلب تشرين البعث دير الزور	المجموع	86758 50155 31762 22075 841	1818 2244 1641 638 125	47.7 22.3 19.4 34.6 6.7
	المجموع العام	191591	6466	29.6

ملحق رقم 8

متوسط عدد الطلاب لعضو الهيئة التعليمية في الجامعات السورية في ثلاث مجموعات من الكليات الجامعية عام 2002/2001

الكلية والجامعة	عدد الطلاب	الهيئة التعليمية	النسبة
الطب، الصيدلة، طب الأسنان، التمريض			
دمشق	7321	460	15.9
حلب	4505	459	9.8
تشرين	2856	371	7.7
البعث	1476	59	25.0
العلوم، الهندسة والزراعة			
دمشق	16634	1074	15.5
حلب	14267	1245	11.5
تشرين	8427	869	9.7
البعث	8519	430	19.8
دير الزور	841	125	6.7
الآداب والفنون والحقوق والاقتصاد والشريعة والتربية			
دمشق	62184	805	77.2
حلب	30542	520	58.7
تشرين	19787	380	52.1
البعث	10456	80	130.7
المجموع دمشق	86758	1818	47.7
حلب	50155	2244	22.3
تشرين	31762	1641	19.4
البعث	22075	638	34.6
دير الزور	841	125	6.7
المجموع العام	191591	6466	29.6

ملحق رقم 9

2004 ( )

المحافظة المدارس	دمشق	ريف دمشق	حلب	حمص	حماة	اللاذقية	دير الزور	ادلب	الحسكة	الرقة	السويداء	درعا	طرطوس	القنيطرة	المجموع
ريف	-	815	2472	924	1300	739	615	996	1841	1003	293	718	700	168	12548
حضر	426	122	415	252	139	120	120	65	142	76	66	78	61	46	2128
المجموع	426	937	2887	1176	1439	859	735	1061	1983	1079	359	796	761	214	14712
النسبة المئوية	3%	6%	20%	8%	10%	6%	5%	7.1%	13.3%	7.3%	2.4%	5.4%	5%	1.5%	100%

ملحق رقم 10

2004 •••••• •• (•••• •••) •••••••••• •• •••••••• •••••••• •••••••• ••••••••

المحافظة المدارس	دمشق	ريف دمشق	حلب	حمص	حماة	اللاذقية	دير الزور	ادلب	الحسكة	الرقة	السويداء	درعا	طرطوس	القنيطرة	المجموع
ريف	-	11	76	55	32	37	15	14	24	11	14	15	22	14	42
حضر	81	119	76	78	103	66	23	60	22	14	22	49	81	11	724
المجموع	81	130	152	133	135	103	38	74	46	25	36	64	103	25	1145

ملحق رقم 11

2004 •••••• •• (•••• •••) •••••••••• •• ••••••• ••••••• ••••• ••••• ••••••

المحافظة المدارس	دمشق	ريف دمشق	حلب	حمص	حماة	اللاذقية	دير الزور	ادلب	الحسكة	الرقة	السويداء	درعا	طرطوس	القنيطرة	المجموع
صناعي	13	10	15	15	9	10	8	9	7	2	4	10	8	4	124
نسوي	20	43	30	33	39	21	9	19	11	2	19	26	40	11	323
تجاري	14	28	10	9	6	5	6	6	7	2	3	6	6	8	116
المجموع	47	81	55	57	54	36	23	24	25	6	26	42	54	23	563

ملحق رقم 12

التعليم والعائد

لقد عمل فريق التقرير على دراسة الجدوى الاقتصادية لعملية التعليم أثناء الانتقال من مرحلةٍ تعليميةٍ إلى المرحلة التالية لها بدءاً من المرحلة الإعدادية ويقدمها في هذا الملحق لإضفاء المزيد من التحليل الذي قد يفيد في عمليات صنع القرار التعليمي.

جدوى الانتقال من المرحلة الإعدادية إلى المرحلة الثانوية

سنعتبر أن الفرد ينهي المرحلة الإعدادية وعمره 15 سنةً، ويحصل على الشهادة الثانوية وعمره 18 سنةً. لنحسب الفرق بين القيمة الحالية للدخول التي يحصل عليها الشخص إذا التحق بالعمل بعد الحصول على الشهادة الثانوية والقيمة الحالية للدخول التي يحصل عليها إذا التحق بالعمل مباشرةً بعد حصوله على الشهادة الإعدادية. وسنعتبر أن الدخول لا تتغير خلال فترة العمل وأن تكاليف الدراسة في المرحلة الثانوية معدومة، وأن الأشخاص يستمرون في العمل حتى الـ60 سنة من العمر.

بما أن الراتب الشهري لمن يحمل الشهادة الإعدادية هو 8105 ليرة، فإن الراتب السنوي سيكون 8105 ´× 12 = 97260 ليرة. إذا اعتبرنا أن معامل الحسم السنوي يساوي(8%)فإن جملة الرواتب التي يحصل عليها الشخص في السنوات الثلاث التالية لحصوله على الشهادة الإعدادية، أي حتى حصوله على الشهادة الثانوية، ولنرمز لها بالرمز A ستكون:

$$A = 97260 (1.08 + 1.0^{8}2 + 1.0^{8}3) \approx 341000$$

أما الفرق في الدخل السنوي بين من يحمل الثانوية ومن يحمل الإعدادية فيساوي:

$$8580 = 12 \times ´ (8105 - 8820)$$

لنرمز للقيمة الحالية لهذا الفرق الذي يستمر على مدى الـ 42 سنة القادمة بالرمز B ، فيكون:

$$B = 8580 [1.^{08}-1 + 1.^{08}-2 + \ldots + 1.^{08}-42] = 8580 (12.007) \approx 103000$$

إذا رمزنا للفرق المذكور بين القيمتين الحاليتين بالرمز S فسيكون:

$$S = B - A = 103000 - 341000 = - 238000$$

من هذا الرقم نجد أن الفرد إذا كان في نيته الاكتفاء بالحصول على الشهادة الثانوية دون الشهادات الأعلى فمن الأفضل له اقتصادياً أن يكتفي بالشهادة الإعدادية وأن يبدأ العمل مباشرةً بعد إنهائه مرحلة الدراسة الإعدادية، نظراً إلى أن الدخول الإضافية التي من الممكن أن يحصل عليها بعد حصوله على الشهادة الثانوية لا تعوّض الدخول التي تضيع عليه في تحضيره لتلك الشهادة الثانوية. وهذا في الواقع ناتج عن قلة الفرق بين دخل الشهادة الثانوية ودخل الشهادة الإعدادية.

جدوى الانتقال من المرحلة الثانوية إلى المعاهد المتوسطة

سنعتبر أن الحصول على شهادة المعهد المتوسط تحتاج إلى سنتين إضافيتين بعد الحصول على الشهادة الثانوية. بما أن الراتب السنوي لمن يحمل الشهادة الثانوية يساوي:

$$105840 = 12 \times ' 8820$$

ليرة فإذا اعتبرنا أن معامل الحسم السنوي يساوي 8% فإن جملة الرواتب التي يحصل عليها الشخص في السنتين التاليتين لحصوله على الشهادة الثانوية ستكون:

$$A = 105840\ (1.08 + 1.082) \approx 237760$$

أما فرق الدخل السنوي بين من يحمل شهادة المعهد المتوسط ومن يحمل الثانوية فيساوي:

$$29964 = 12 \times ' (8820 - 11317)$$

وتكون القيمة الحالية لهذا الفرق الذي يستمر على مدى السنوات الـ40 القادمة مساويةً ما يلي:

$$B = 29964\ [1.08\text{-}1 + 1.08\text{-}2 + \ldots + 1.08\text{-}40] = 29964\ (11.925) \approx 357310$$

لهذا فإن الفرق بين القيمة الحالية للدخول التي يحصل عليها الشخص إذا ما قرّر البقاء على مقاعد الدراسة حتى حصوله على شهادة المعهد المتوسط والقيمة الحالية للدخول التي يحصل عليها لو اكتفى بالشهادة الثانوية ستكون مساوية ما يلي:

$$S = B - A = 357310 - 237760 = 119550$$

وعلى الرغم من أن هذا المبلغ موجب لكنه ليس كبيراً كثيراً بالقيمة المطلقة ولا يغري الأفراد كثيراً بمتابعة الدراسة من المرحلة الثانوية إلى مرحلة المعاهد المتوسطة.

جدوى الانتقال من المرحلة الثانوية إلى مرحلة الجامعة فما فوق

سنعتبر أن الحصول على شهادة الجامعة فما فوق يحتاج إلى خمس سنواتٍ إضافيةٍ في المتوسط بعد الحصول على الشهادة الثانوية. بما أن الراتب السنوي لمن يحمل الشهادة الثانوية يساوي 105840 ليرة فإذا اعتبرنا أن معامل الحسم السنوي يساوي 8% فإن جملة الرواتب التي يحصل عليها الشخص في السنوات الخمس التالية لحصوله على الشهادة الثانوية ستكون:

$$A = 105840\ (1.08 + 1.082 + \ldots + 1.085) \approx 670590$$

أما الفرق في الدخل السنوي بين من يحمل الشهادة الجامعية ومن يحمل الثانوية فيساوي:

$$45744 = 12 \times ' (8820 - 12632)$$

وتكون القيمة الحالية لهذا الفرق الذي يستمر على مدى السنوات الـ 37 القادمة مساوية ما يلي:

$$B = 45744\ [1.08\text{-}1 + 1.08\text{-}2 + \ldots + 1.08\text{-}37] = 45744\ (11.879) \approx 543370$$

لهذا فإن الفرق بين القيمة الحالية للدخول التي يحصل عليها الشخص إذا قرر البقاء على مقاعد الدراسة حتى حصوله على الشهادة الجامعية فما فوق والقيمة الحالية للدخول التي يحصل عليها لو اكتفى بالشهادة الثانوية ستكون مساوية ما يلي:

$$S = B - A = 543370 - 670590 = -127220$$

وهذا المبلغ سالبٌ لكنه ليس كبيراً كثيراً بالقيمة المطلقة. ومنه نستنتج أن الدراسة الجامعية والدراسات العليا غير مجديةٍ اقتصادياً

بالمقارنة مع الدراسة الثانوية.

ولا بد من الانتباه إلى أن هناك بعض الاختصاصات الجامعية التي تخول الأفراد الحصول على دخولٍ أعلى من المتوسط بكثير. في هذه الحالة تكون الدراسة الجامعية في تلك الاختصاصات مغريةً مادياً. من جهةٍ أخرى نشير إلى أن الحصول على الشهادة الجامعية لا يقصده الأفراد للحصول على مزيدٍ من الدخل فقط، بل إن هناك إلى جانب العامل الاقتصادي كثيراً من الاعتبارات الاجتماعية التي تؤخذ بالحسبان عندما يقرّر الأفراد الذهاب إلى التعليم الجامعي. منها المكانة الاجتماعية ومنها فرصة الحصول على وظيفةٍ قياديةٍ، وغير ذلك.

من تلك الحسابات المبسطة التي أجريناها لتقدير الجدوى من التعليم نستنتج أن الفرق بين القيمة الحالية للدخول التي يحصل عليها الشخص إذا قرر البقاء على مقاعد الدراسة حتى مرحلة دراسية أعلى والقيمة الحالية للدخول التي يحصل عليها لو اكتفى بالمرحلة الأدنى ليس كبيراً ، وهو سالبٌ في حالتين من الحالات الثلاث المدروسة. فإذا أضفنا إلى ذلك:

- تكاليف الدراسة في المراحل المختلفة التي على الأبوين تحملها.
- وحالة الفقر التي يعاني منها كثير من الأسر مما لا يمكنها من الإنفاق على مزيدٍ من تعليم الأولاد من جهةٍ، ويضطرها إلى الاستعانة بعمل الأولاد قبل إكمال دراستهم إلى المستوى الذي يريدونه أصلاً من جهة أخرى.

ملاحظات

نتائج مسح صحة الأم والطفل لعام 1993 و نتائج مسح صحة الأسرة لعام 2002 و نتائج المسح العنقودي حول الجوانب الصحية والاجتماعية والتربوية للطفل عام 2000.

المجموعات الإحصائية السنوية للفترة 1990 – 2003. والنشرة السنوية لوصف سورية بالمعلومات. نتائج المسح المتعدد الأغراض للعام 1999.

بيانات نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي في سورية بسعر دولارات الولايات المتحدة الجارية وحسب تعادل القوة الشرائية خلال الفترة 1990 – 2000 / مؤشرات التنمية العالمية – البنك الدولي . و نتائج بحث دخل ونفقات الأسرة 1996 – 1997 و نتائج مسح العرض من القوى العاملة لعام 1995(مشروع سوق العمل).

دراسة الإسقاطات السكانية حسب فئات السن والجنس للفترة 2000 – 2025 و دراسة مؤشرات الجندر اللازمة لقياس ومتابعة الأنشطة المنفذة بعد مؤتمر بكين للعام 2001.

نتائج تعداد المساكن والسكان لعام 1994.

إن هذا المتوسط غير واقعي ويشير إلى خطأ أصلي في نقل محتويات البيانات.

إن هذه النسبة غير واقعية وتشير إلى خطأ أصلي في نقل محتويات البيانات، ولدى تدقيقنا فيها باللجوء إلى المعطيات الإحصائية لمديرية تربية حماة والاطلاع الميداني تبين أن هذه النسبة من الناحية الكمية تبلغ (مدرساً لكل 14 طالب)